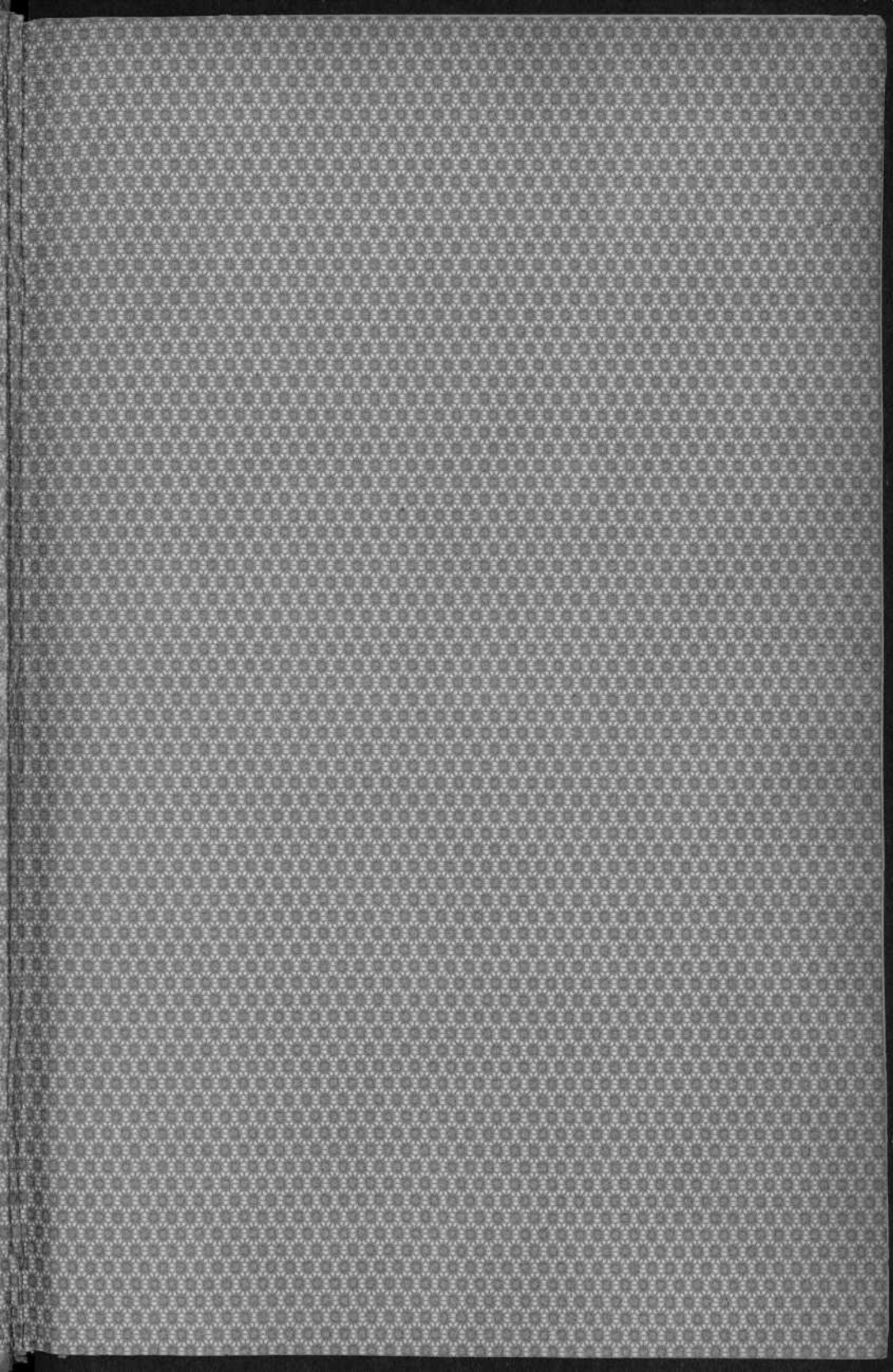


ARTO  
DIEN  
MAN

75

16575

~~16575~~





21  
—  
262

DICCIONARIO  
DE  
EDUCACIÓN Y MÉTODOS DE ENSEÑANZA

EL

72

# DICCIONARIO

DE

# EDUCACIÓN Y MÉTODOS DE ENSEÑANZA

POR

D. MARIANO CARDERERA

TERCERA EDICIÓN

CORREGIDA Y CONSIDERABLEMENTE AUMENTADA

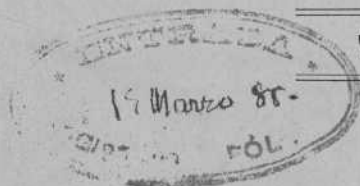
---

---

TOMO TERCERO

---

---



MADRID

LIBRERÍA DE D. GREGORIO HERNANDO  
calle del Arenal, núm. 11

1884



DICCIONARIO  
DE

EDUCACION Y METODOS DE ENSEÑANZA

D. MARIANO CARRERA

ES PROPIEDAD DEL AUTOR

1900

1900





# DICCIONARIO

DE

## EDUCACIÓN Y MÉTODOS DE ENSEÑANZA

---

### H

**H.** En la mayor parte de las lenguas la *h* es la octava letra del alfabeto. Aunque clasificada entre las consonantes, no es propiamente ni consonante ni vocal, sino un mero signo de aspiración. En la lengua alemana indica que debe prolongarse el sonido de la vocal que la precede; en griego, signo de aspiración, *spiritus asper*; en latín cuando no hiere á una vocal, la regla prosódica dice: *H non est littera*. Hay lenguas en que, uniéndose á la *c*, la *p* y la *t*, como *Ch*, *Ph*, *Th*, representan el sonido suave de la *g*, y en otras precediendo á la *l* y aun hiéndola directamente como *Hlubosque* que se pronuncia *Glubosch*, y *Hospadar* que se dice *Ghospadar* en húngaro; en ruso la *h* y la *g* indican sonidos idénticos.

En nuestra lengua unas veces es signo de aspiración, y otras mero signo etimológico ó mudo porque la lleva la palabra latina de que se deriva la castellana.

La aspiración consiste en cierto impulso que se da á la simple emisión del sonido imprimiéndole mayor fuerza. Para comprender la diferencia de emitir los sonidos con aspiración ó sin ella, basta fijarse en la pronunciación de las palabras *hueste* y *ueste*, palabra anticuada que equivale á *oeste*. La aspiración se percibe claramente cuando la *h* precede al digtongo *ue* como en *huevo*, aspiración que se exagera en las provincias meridionales hasta confundirla con la articulación suave de la *g*, pronunciando *guevo*, *gueso*, etc. También es algún tanto perceptible la aspiración de la *h* entre dos vocales, como si prolongara la pronunciación; por ejemplo: *ahondar*. En los demás casos es tan solo un signo ortográfico usado en la escritura por la etimología. En lo antiguo se introdujo la *h* para distinguir la *u* vocal de la *v* consonante, anteponiéndola á la *u* muda como vocal.

**Hábito.** Así como la instrucción tiene sus instrumentos, la educación tiene sus resortes. La instrucción es eficaz por el método; la educación se aprovecha del poder del hábito.

Uno de los estudios más interesantes que puede hacer el maestro es el de las leyes del hábito, en las cuales encontrará un auxiliar eficacísimo, y obstáculos

muy temibles. El hábito, apellidado con razón segunda naturaleza, forma el carácter y las costumbres; por el hábito, las buenas acciones llegan á convertirse en buenas cualidades, en virtudes; así como las malas en defectos, en vicios.

La situación de los maestros es ventajosísima en este concepto, porque los niños llegan á su lado cabalmente en la época de la vida en que los hábitos comienzan á formarse, y no han echado todavía profundas raíces. Pero al mismo tiempo pesa sobre los maestros una responsabilidad grave y terrible, porque los hábitos han de nacer á su vista, y bajo su influjo.

El imperio del hábito es más fuerte en las clases inferiores de la sociedad, ya porque su vida es más uniforme, ya porque el círculo de la existencia es para ellas más estrecho, ya porque les falta tiempo para reflexionar.

¿En qué consiste la ley singular de nuestra naturaleza, que constituye propiamente el hábito? En una predisposición adquirida, que hace más fácil la ejecución de ciertos actos, y aun basta á veces para determinar por sí sola la reproducción de los mismos actos. El hábito es una palanca que aumenta nuestras fuerzas, y también una cadena que puede esclavizarnos.

El hábito obra en los órganos exteriores, en la inteligencia y en la voluntad, teniendo, por consiguiente, considerable parte en la educación física, intelectual y moral.

Los efectos del hábito en los órganos del cuerpo son casi idénticos en el hombre y en los animales. En el uno y en los otros los órganos se pliegan, se amoldan y se hacen dóciles á las impresiones que reciben con repetición y asiduidad. Así nos habituamos á las diferentes temperaturas atmosféricas, á las diversas clases de alimentos, y hasta á los venenos. Por eso también se embotan y debilitan gradualmente, repitiéndose las impresiones de los sentidos, llegando, por ejemplo, el caso de no oír el ruido que resuena continuamente á nuestro lado, y de no ver los objetos que están constantemente ante nuestros ojos. El maestro ha de valerse de este primer influjo del hábito para robustecer la salud de los alumnos, y librarlos de multitud de trabas, de terrores y de antipatías; para hacerles soportables las privaciones y los disgustos, menos dolorosos la mortificación y los padecimientos, y más fácil la paciencia.

Los maestros han de observar una regla diametralmente opuesta por lo tocante á las impresiones útiles, que conviene conserven toda su fuerza. No prodigüemos las que despiertan la atención de los alumnos, y excitan su actividad. No distribuyamos, ni aun los placeres, sino con cierta economía, á fin de conservarles todo su precio. ¡Cuánto no aumentaremos los goces á los niños, si les enseñamos á disfrutarlos con sobriedad! En esto, como en todo, la economía engendra la riqueza.

Al paso que el hábito borra las impresiones pasivas, da al ejercicio de los órganos activos facilidad y rapidez siempre crecientes, y hasta cierto punto prodigiosas, haciendo fáciles hasta las cosas más difíciles. Los miembros del cuerpo le deben su fuerza, su flexibilidad y su aptitud para ejecutar una infinidad de movimientos. Por medio de la repetición constante se aprenden todas las artes exteriores, los ejercicios del cuerpo, los oficios, y hasta el escribir se aprende también, en parte, por medio de ejercicios mecánicos. El hábito hará adquirir á los niños agilidad, destreza y habilidad para los trabajos manuales, formando y regularizando á un tiempo su modo de andar, sus actitudes y continente.

Los movimientos, ejecutados al principio con reflexión, concluyen por efectuarse de una manera involuntaria y en cierto modo sin advertirlo. De aquí proceden ciertos defectos exteriores que estamos expuestos á contraer desde la niñez, y de los cuales suele ser después casi imposible librarnos. Los niños pobres están más particularmente expuestos á este peligro, porque permanecen de ordinario abandonados á sí propios, sin que cuiden mucho los padres de contenerlos. El maestro debe combatir estos defectos orgánicos antes de que el tiempo los arraigue, y procurará evitarlos en su origen, oponiéndoles ejercicios contrarios, rompiendo con sacudidas fuertes y repentinas la cadena que empieza á formarse, excitando la vigilancia del alumno, y apelando en último recurso á la represión, cuando viere que no hay otro remedio. Hasta en las cosas más pequeñas debemos habituar á los niños á dominarse, porque este imperio sobre sí mismos les será algún día muy necesario en circunstancias más graves.

Cuando nos habituamos á obrar de cierta manera, no podemos hacerlo de otra, y nos encontramos atados á pesar nuestro. Este es un inconveniente de otra especie que exige el mayor cuidado por parte del maestro, á fin de que ciertos hábitos demasiado exclusivos no paraliquen otro género de aptitud y capacidad. Para ello se ejercitan á un tiempo todos los órganos, variando hábilmente los ejercicios,

El hábito de ejecutar ciertos actos se adquiere tanto más pronto, y alcanza tanta más energía, cuanto más regulares y sencillos son estos actos. Cuando tratemos de que adquieran aptitud los niños para ejecutar operaciones más complicadas, procuremos que haya en ellas cierta armonía. Esto se consigue, en el canto, por ejemplo, con el ritmo; en el dibujo lineal, con las figuras geométricas, y en las artes y oficios, con la uniformidad de las operaciones. Nos será tanto más fácil efectuar las cosas, cuanto mejor supiésemos hacerlas.

El alma tiene también sus hábitos como el cuerpo; y en virtud de las leyes de nuestra organización, se enlazan unos con otros, resultando de aquí el mecanismo de la memoria, y el fenómeno del encadenamiento de las ideas. Así, el maestro encuentra en la repetición asidua de las lecciones un medio natural y sencillo de grabarlas en la mente de los alumnos, los cuales las conservan por hábito como en depósito, para recurrir á ellas cuando lo necesitan. No basta, pues, que el maestro enseñe; es preciso además, que con mayor ó menor perseverancia, y con infatigable paciencia confirme sus lecciones por medio de la conveniente repetición de ejercicios. Los niños, en general, pierden pronto la impresión de las lecciones; y es por consiguiente muy útil volver de tiempo en tiempo á las cosas que ya hubieren estudiado, para repasarlas y refrescar la memoria. Como no todos los niños tienen igual retentiva, la repetición de los ejercicios debe ser más constante para unos que para otros.

El hábito influye en la imaginación lo mismo que en los sentidos. Al paso que graba los objetos en la memoria, debilita progresivamente sus colores en la inteligencia. El maestro cuidará de amortiguar en ciertos casos, por medio del hábito, el efecto de algunas imágenes que podrían afectar vivamente á los niños, distraerlos y extraviarlos, pero al mismo tiempo no dejará secar por el hábito la preciosa savia de la imaginación, que constituye la vida de la inteligencia: los modelos de lo bello deben conservar siempre novedad, frescura y gracia.

El hábito, que sirve para dar cierta regularidad al espíritu, puede también

esclavizar el entendimiento. El maestro tiene que desempeñar un papel muy diferente del de los instructores militares: éstos ejercitan á los soldados sólo en las maniobras y no necesitan más que hacer repetir sus órdenes, al paso que el primero ejercita el entendimiento de los alumnos y debe enseñar á éstos á reflexionar. Los maestros que se apoyan sólo en la rutina pueden engañarse á sí mismos, creyendo que forman alumnos, cuando en realidad no forman más que autómatas. La rutina mata el ingenio y la reflexión, haciendo repetir palabras sin dar á conocer su significado.

Después de bien comprendida una noción, el hábito viene oportunamente para grabarla en el entendimiento, pero se limita á esto sólo, pues la reflexión es la única que nos da el conocimiento de las cosas. Los maestros ineptos comienzan por donde deberían concluir, confundiendo al guarda con el artífice. Antes de grabar las lecciones en la memoria de nuestros alumnos, procuremos que las entiendan, y para ello cuidemos de entenderlas nosotros mismos.

El hábito rutinario, privando al espíritu de la convicción reflexiva, paraliza la facultad de juzgar y de raciocinar. Como los errores más peligrosos nacen, por lo común, de la falsa aplicación de los mejores principios, si reemplazamos el juicio con el hábito ciego y mecánico, conferiremos sólo á nuestros alumnos la funesta facultad de afirmar las cosas sin conocimiento de ellas, y podrán hacer un abuso pernicioso de las máximas más sabias, porque extinguiremos en ellos el sentimiento de lo verdadero, que presta saludable energía á las convicciones, y carácter sagrado á las creencias.

Las asociaciones de ideas que, sustituyendo al juicio, se fundan exclusivamente en el hábito, abren la puerta á todo linaje de errores. De estas asociaciones, formadas así en la infancia, al acaso y bajo el imperio de las circunstancias, nacen las innumerables preocupaciones que nos atormentan después toda la vida, y de las cuales no bastan de ordinario á librarnos la reflexión y la experiencia. A veces suelen tomar estas preocupaciones la forma más peregrina, sin ser por ello menos tirónicas. Tales son las falsas ideas acerca de la fatalidad, que circulan y reinan en el vulgo, porque es propio de las preocupaciones, hijas del hábito, trasladar al teatro de la naturaleza, la ciega necesidad que á ellas mismas las esclaviza.

Estas preocupaciones, hijas del hábito, son mucho más funestas todavía cuando se refieren á las nociones morales, porque influyen entonces perniciosamente en el carácter y en la conducta. Y no hay peligro á que estén más frecuentemente expuestos los niños, admitidos ya, á pesar de su cándida inocencia é inevitable ignorancia, al trato común de los hombres; porque al dirigir la vista en torno suyo, el hábito les hará considerar las acciones de que son testigos como reglas de conducta, y confundir lo que es con lo que debe ser. Así llega el hombre, á veces, á imponerse como deberes prácticas arbitrarias, y á imaginarse que cumple con un deber cuando acaso ejecuta un acto contrario á la moral.

Las facultades activas del entendimiento se desarrollan ejercitándolas con asiduidad. De este modo adquiere la percepción mayor claridad por medio de la atención constante y repetida; así la reflexión se va haciendo más y más penetrante, cuanto más repetidos esfuerzos hace la mente para reconcentrarse en sí misma; así también va siendo cada día más fecunda la imaginación, cuanto más se ejercita; de este modo, en fin, adquiere progresivamente mayor sagacidad el

juicio, habituándose á examinar las cosas. Aquí tiene el maestro ancho campo en que extenderse, sin más límites que los que prescribe la prudencia, á fin de no excitar en el ánimo de los alumnos una actividad desordenada. El arte de ejercitar á los niños es el verdadero secreto del arte de enseñar. Y no se crea que este arte consista sólo en hacer repetir constantemente idénticas operaciones intelectuales, pues exige además otras varias condiciones, tales como determinar el fin á que nos encaminemos, ponerlo al alcance del alumno después de calcular bien la distancia, y proceder de manera que se adelante cada vez un paso y que cada repetición sea un progreso.

Los hábitos de la voluntad ofrecen al maestro resortes no menos poderosos, y obstáculos muy dignos también de llamar su atención. En efecto, estos hábitos modifican las inclinaciones, producen nuevas necesidades, fortalecen ó enervan el ánimo, y labran la felicidad ó la desgracia de toda la vida.

El maestro debe proponerse como fin el coadyuvar á los designios de la Providencia, haciendo adquirir á sus alumnos los hábitos más conformes al destino general del linaje humano y al destino propio y especial de la carrera que hayan de seguir. Preservémosles de una multitud de necesidades artificiales que no les será dado satisfacer más adelante, y sólo les servirían de inútil tormento en la vida; conservémosles la preciosa sencillez de gustos, manantial perenne y abundante de placeres seguros y poco costosos, y enseñémosles á vivir contentos con su suerte. Los hábitos prudentes los protegerán y defenderán de las inquietudes de la ambición, del inmoderado deseo de variar de suerte, y de los tormentos de la envidia. El hombre que sabe limitar sus necesidades á sus medios de satisfacerlas, tiene siempre lo bastante para ser feliz; al paso que será eternamente desgraciado el que se cree necesidades superiores á sus recursos.

De dos maneras diferentes podemos servirnos del hábito en auxilio de la virtud: como de baluarte contra las tentaciones, ó como de apoyo y sostén para las buenas obras. Cuanto más débiles son nuestros queridos hijos adoptivos, tanto más importa sostenerlos y habituarlos á obedecer la ley moral. El valor que exigen las acciones virtuosas es tanto más fácil, cuanto más se repiten; la recompensa del hombre de bien es el aumento constante de su fortaleza. ¡Maestros, que la existencia de nuestra familia adoptiva se distinga por la práctica constante y general de buenas obras! ¡que por todas partes se respire en nuestras escuelas el aroma de la moralidad! ¡No tomamos cansar á nuestros alumnos si sólo les imponemos verdaderos deberes; que su cumplimiento, lejos de fatigar el ánimo, le fortalece y rejuvenece sin cesar!

La fidelidad á los deberes, fundada exclusivamente en el hábito, puede ofrecer los efectos exteriores, pero no el mérito de la virtud: su fría y árida regularidad podrá lisonjear el orgullo, mas no satisfacer la conciencia, y ésta es, sin embargo, la que principalmente debe oír la voz del maestro, para que penetre el sentimiento del deber en lo más íntimo del alma. El hábito no es más que un guardián colocado á la puerta del santuario.

Así en la práctica de la virtud como en los ejercicios del estudio, procuremos que el hábito no debilite los goces del alma y la vida interior, fuente de todo bien. La virtud y la verdad deben resplandecer siempre con nuevo brillo.

El auxilio que el hábito presta á la virtud, haciendo cada día más fácil la práctica del bien á los que perseveran, no tiene por objeto dispensarles de nuevos es-

fuerzos, ni proporcionarles en esta vida el reposo de la indolencia, sino ejercitarles en realizar el progreso, que es la ley esencial del género humano. Obrando así, todas las prendas morales adquiridas por nuestros alumnos se convertirán en medios de perfección. Atentos constantemente nosotros á su desarrollo moral, no les permitiremos que se duerman en la vía del progreso, y nos valdremos de los hábitos virtuosos ya contraídos, como de escalones para elevarnos á mayor altura.

Ciertas pasiones, que podríamos apellidar mezquinas, frías, estériles, deben al hábito su principal poderío; tales son, con especialidad, el egoísmo y sus principales ramificaciones, como la crueldad y la avaricia; tal es también la mentira. El maestro las ve venir de lejos, y puede combatir las en su origen sin dejar que se arraiguen con el hábito, librando así á los alumnos del riesgo que les amenaza.

Otras pasiones, aunque exaltadas, se aumentan también con el hábito, cuando nos abandonamos á ellas: tales son las que tienen su foco en nuestro interior, y se dirigen á objetos fantásticos de creación propia. De aquí proviene el poder de las ideas supersticiosas y la influencia, terrible á veces, que ciertos objetos quiméricos ejercen en el ánimo de la muchedumbre. El imperio de estas pasiones, tan contrarias al reposo de nuestros alumnos, se extendería indefinidamente si les dejásemos libre curso, por lo cual les opondremos distracciones prudentemente combinadas y el poder de la realidad, abriendo otras más á la actividad interior de los niños, para preservarles de estos extravíos.

Ciertos hábitos subsisten en nosotros á nuestro pesar, desafiando á la voluntad y triunfando de todos sus esfuerzos. Las pasiones que se presentan en su origen con carácter impetuoso, llegan por lo común á convertirse en un yugo pesado y frío, cambiando de forma, pero sin abdicar su poder. En semejante estado, el hombre no cede ya al atractivo del placer, y aun quizás experimenta un principio de aversión ó repugnancia; pero obedece á una especie de fatalidad inexorable. Esto es lo que se observa en los efectos de la intemperancia, de la sensualidad, de la pasión del juego, ¡triste y deplorable sucesión de consecuencias que concluye por alterar el carácter de una manera casi irreparable! A la verdad, este peligro no amenaza á nuestros alumnos sino en edad más avanzada, pero por remoto que le consideremos, debemos preservarles de él desde luego con nuestros prudentes consejos, haciéndoles ver la profundidad del precipicio, y habituándoles á triunfar de los malos hábitos que hayan podido ya contraer, para que estén apercibidos á los combates que acaso hayan de sostener algún día.

Alejar de la vista el objeto que despierta el hábito contraído, y romper la continuidad que existe entre las diferentes impresiones ó actos de que este hábito se compone, son los dos medios principales de cortar en su origen los hábitos funestos para el carácter de nuestros alumnos; medios de que éstos pueden disponer lo mismo que el maestro, por lo cual nos será fácil aumentar su eficacia, si logramos atraernos la cooperación de los niños, y hacer que su voluntad y la nuestra conspiren á un mismo fin.

Las anteriores reflexiones nos demuestran la influencia que ejercen en los niños los objetos que tienen habitualmente á la vista, las impresiones que de ellos reciben, y cuán importante es para la buena educación atender á las circunstancias en que se encuentren, y á la elección de cuanto pueda influir en

ellos. Su educación no es obra exclusiva del maestro, porque todo cuanto ven, todo cuanto oyen viene á ser para ellos otra educación. La exactitud de esta observación quedará nuevamente corroborada, considerando el poder que la imitación ejerce en los niños.—(Gerando.)

**Hábitos viciosos.** Asunto es este que requiere particular estudio por su importancia en la educación. La incertidumbre de los pedagogos, hasta de los más inteligentes, acerca del resultado de sus esfuerzos, procede muchas veces de hábitos contraídos á su pesar, ya por no haberlo observado, ya por despreciar acaso la manifestación del impulso vicioso por creerlo insignificante, cuando no lo era en realidad, ya también porque influencias extrañas pueden más en el discípulo que las del maestro; en una palabra, porque á pesar de todo se formó un mal hábito. Y esto es tanto más de temer, cuanto la vigilancia es menos activa y los ejemplos más funestos, de suerte que en tal caso el maestro no puede hacer más que desarraigar los defectos ó los vicios adquiridos. El procedimiento en tal estado se distingue del que se sigue en el desarrollo natural de las fuerzas, en que el niño tiene más edad cuando empieza el procedimiento, y en que los medios suaves no obran con la misma eficacia que en el estado normal, además de que la confianza y el amor que existen ya en la educación de desarrollo deben adquirirse aquí por medio del arte.

Antes de empezar la obra, es indispensable reconocer con precisa exactitud cuál es el estado de los hábitos en el educando, el grado de sus defectos ó vicios, de dónde se han originado éstos, las causas que han podido ocasionar su desarrollo, y finalmente, cuáles les favorecen ó les son contrarias. Con este conocimiento, y después de haber ganado ó aumentado la confianza del discípulo durante el tiempo de observación con niños de alguna edad, se principia por hacerles conocer sus defectos y las consecuencias perniciosas que acarrearán, y se concluye haciéndoles algunas reflexiones propias á excitar sus sentimientos morales, exhortándolos á la enmienda, ofreciéndose por último el maestro á auxiliarles en el cumplimiento de su propósito. Si con esto se consigue producir en el niño el conocimiento de sus propios defectos, el arrepentimiento y el propósito de enmendarse, se habrá dado un gran paso hacia la ejecución, aunque sin alcanzar todavía el fin: se ha ganado solamente su voluntad, pero esta voluntad es débil. Con los niños menores se omite esta introducción. La regla principal para desarraigar un hábito se reduce á privar á la tendencia defectuosa de todo alimento. Por eso se equivocan notablemente la mayor parte de los maestros cuando creen que una mala costumbre se puede ir quitando poco á poco, y por lo tanto permiten algunos deslices, oponiéndose sólo á los excesos más considerables. Y sin embargo, semejante procedimiento es absolutamente contrario á la naturaleza del hombre, y muy particularmente del niño, porque las concesiones á la inclinación ó pasión, lejos de ser útiles, no sirven más que para darla incremento, en cuyo caso, aumentando el deseo la fantasía, crece la pasión hasta el punto de no poder destruirse. Por consiguiente, una vez puestos en el empeño de combatir el defecto, es indispensable no ceder ni en lo más mínimo, no permitiendo ni aun aquellas acciones que, aunque indiferentes de por sí, tienen alguna relación con aquél, pues que en semejante caso cesan ya de serlo. Únicamente cuando la costumbre de por sí no es mala, pero que en su continuación

podría serlo, puede recomendarse que se proceda con lentitud. Mientras que el niño depende sólo de sus padres, es fácil quitar el alimento de una mala costumbre, apartando las ocasiones de ejercerla, ó procurando, por el contrario, distraerlo de ella, con lo cual pronto olvidará su inclinación. Pero con niños algo crecidos ya es mas difícil destruir todo lo que pueda ocasionar el mal, sustituyéndolo con lo que pueda dar lugar al bien. Sin embargo, acerca de esto debemos advertir que es indispensable precaver que la enmienda en cosas pequeñas no sea un mal mayor, como puede suceder, si por querer evitar que sea goloso se le incita á comprar golosinas fuera de casa, ó bien á hartar para satisfacer su inclinación. En este caso conviene enterarse de la influencia de las demás personas ó cosas que le rodean, antes de adoptar medidas á veces insuficientes; pero de todos modos, siempre será provechoso ir disminuyendo las ocasiones de faltar, cuando se ha ganado la voluntad del niño, porque si no se le ha inspirado confianza, lo considerará como una coacción injusta, como un acto de arbitrariedad de parte del maestro. Entonces no hay otro remedio que el cambio completo de todo lo que rodea al discípulo; es preciso variar de ejemplos, de ocupaciones, sea artificial, sea naturalmente. Ha de principiarse una nueva vida, alejando de esta nueva posición todo lo que pueda renovar el antiguo defecto. A pesar de todo, no faltarán recaídas; mas las exhortaciones afables ó serias, las reconvencciones y el castigo por último, provocarán el arrepentimiento y restituirán á la razón el goce de sus derechos. Es preciso, sin embargo, vigilar siempre mucho, porque tales impulsos se despiertan á veces con una fuerza increíble.—(J. H. C. Schwarz.)

**Hablar** (DESARROLLO DE LA FACULTAD DE). El órgano humano, que tiene por objeto la mutua comunicación de la inteligencia entre los hombres, puede considerarse bajo dos aspectos distintos; uno material y otro intelectual: su desarrollo por consiguiente debe promoverse también en ambas direcciones, de las cuales la intelectual es la más importante. En efecto, la lengua sirve para comunicarnos recíprocamente las imágenes ó ideas que cada cual poseemos, y sin ellas nuestra inteligencia quedaría limitada á las pocas que suministra al individuo la contemplación de la naturaleza, en cuyo caso nos asemejaríamos mucho á los animales, en razón á que las excitaciones que produce en el hombre el mundo exterior aisladamente siempre son muy débiles. Y aunque es cierto que la imaginación podría tal vez desarrollarse, aun careciendo de los signos cuyas imágenes percibe, el entendimiento, sin embargo, cuya acción consiste en combinar, transformar y crear nuevos conceptos, jamás podría llegar á tener la claridad necesaria acerca de los objetos en que se ocupara, faltándole los signos de los mismos, los cuales prestan gran seguridad á sus rápidas operaciones, ni menos transmitir cosa alguna á la memoria; de suerte que al hombre que careciese de la facultad de comunicar sus pensamientos, le sería imposible igualarse en ningún caso aun al más inferior que poseyera semejante medio. Por esta razón el lenguaje de un individuo, como el de un pueblo, puede considerarse siempre como el metro más seguro de la cultura de su inteligencia. De ahí también la necesidad de valernos de la lengua para cultivar el entendimiento del discípulo; pues si bien la esfera del habla es mucho más limitada que la de aquella facultad del espíritu; si bien es imposible que la cultura del entendimiento siga un mismo rumbo con la formación del idioma, la elemental de uno y otro, sin



embargo, son enteramente iguales. Véase si no cuáles son los medios de que nos podemos servir para promover el desarrollo del entendimiento del niño en su más tierna infancia, y nos convenceremos de que son los mismos que sirven al propio tiempo para adiestrar los órganos de la locución, cuya cultura favorece aun después en todo tiempo la de la inteligencia.

El desarrollo físico, digámoslo así, de dichos órganos, está reducido á la pronunciación perfecta de sílabas, palabras y frases distintas, acentuadas según lo requiera su diverso sentido, y por último, á la representación de las mismas por escrito, según la costumbre de cada pueblo. El intelectual consiste en la comprensión de todo cuanto se oye de viva voz ó se ve escrito, en el conocimiento de los principios y reglas bajo las cuales se ha formado el idioma nativo, y finalmente, en la facultad de comunicar el pensamiento con la mayor perfección y claridad posibles, tanto por escrito como de viva voz.

Luego que el niño comienza á comprender el significado de las palabras, es necesario atender al modo con que las reproduce, para lo cual es preciso proceder con lentitud. Al principio sólo se propondrán las voces más fáciles, una á una, y nunca muchas á la vez de cosas diversas, haciéndole que las repita sucesivamente, procurando al mismo tiempo no denominar un mismo objeto con diverso nombre. También es necesario hablar delante de los niños con la mayor pureza posible y pronunciar distintamente, las vocales con especialidad, porque los sonidos de éstas son los que ellos más pronto notan. Así que el infante empieza á imitar las articulaciones que oye, se debe tratar de fomentar esta inclinación natural, haciéndole repetir varias veces una misma palabra, continuando por enseñarle sucesivamente dos, tres, etc., según vaya pronunciando las primeras, pero teniendo siempre cuidado de ir diciéndole inmediatamente las de un sonido semejante. Todas aquellas voces cuya pronunciación le ofrezca gran dificultad, deberán dejarse para más adelante, aun cuando el objeto á que se refieran sea del mayor interés para el niño, porque sin necesidad de hacerle que pronuncie mal obligándole á repetir tales palabras, se introducen siempre mil resabios en el lenguaje infantil, que no deben aumentarse artificialmente; sin embargo, cuando ocurran tales defectos, lejos de reirse de ellos, hay que prestar atención, y rectificar las equivocaciones para no prolongar los vicios. Las articulaciones viciosas se corrigen haciéndolas repetir, pero no tantas veces que fatigue la repetición; porque la dificultad nunca es tal que sólo pueda vencerse con el tiempo, sino que casi siempre es debida á una falsa vergüenza, y á cierta especie de indolencia favorecida por el descuido de los padres, que pronto desaparece en las escuelas de párvulos.

Este es el lugar oportuno para resolver si sería ó no conveniente acostumbrar á los niños á una pronunciación más pura que la de los adultos que los rodean. En general se puede contestar afirmativamente; porque si el fin de la educación y enseñanza no es sólo la perfección del individuo, sino la de todo el género humano, necesario es que el vulgo aprenda á hablar mejor que en la actualidad. Sin embargo, como por lo común suele haber gran diferencia entre las personas que rodean al niño, preciso es hacerse cargo de ello antes de obrar, porque cuando la pronunciación de éstas, y en lo general su modo de expresarse, dista mucho de ser puro y correcto, es mucho más difícil enseñar á hablar bien á aquel que en el caso contrario; además, en el primer caso hay necesidad de lu-

char con otra clase de inconvenientes, que si no se salvan de una manera hábil pueden acarrear perjuicios notables al niño, como sucederá indudablemente siempre que éste se vea precisado á rechazar como defectuoso é incorreoto el lenguaje de sus padres, en cuyo caso es muy probable que se origine insensiblemente cierta arrogancia que inspira por lo común la superior ilustración, con lo cual se podría creer superior á ellos. Por esto será lo más acertado, en primer lugar, no consentir que hable el niño en un lenguaje más descuidado que el correspondiente á su esfera; de suerte que no debe tomar por norma la pronunciaci3n de los criados, v. gr., y en segundo, enseñarle á leer y escribir con perfecci3n é inteligencia: la diferencia que debe haber entre la escritura y la manera com3n de expresarse, depende enteramente de las circunstancias individuales. Pero en ning3n caso debe consentir que la expresi3n carezca de ingenuidad, pues nada es más repugnante que la pretensi3n de los niños de hablar bien, cuando aún carecen de habilidad bastante.

Tan luego como hayan salido bien los primeros ensayos del habla, es necesario que se encargue una persona de cultivarla, aunque no sea precisamente un maestro, pues lo que importa sobre todo es rectificar los resabios que el niño adquiere sin cesar por el trato y comunicaci3n con otras personas, y acomodar las palabras á las ideas para la mayor ilustraci3n. En la familia, el padre es quien debe hacerse cargo de esta direcci3n, si buenamente puede, el ayo si lo hubiere, y si no, corresponde á los maestros de las escuelas de párvulos.

Estos ejercicios deberán sustituirse lenta y gradualmente por la enseñaanza intuitiva, ó sea la contemplaci3n de los objetos, que es el germen de toda la instrucci3n ulterior; porque, formándose los conceptos por la intuici3n, claro es que esta es la fuente del pensamiento que ha de expresarse, ó más bien recibir forma por medio del lenguaje. La enseñaanza contemplativa es tanto más necesaria, cuanto que, no sólo sirve para corregir los muchos conceptos equivocados, debidos á comunicaciones defectuosas, si que también para precaver el hablar sin saber lo que se dice.

Es en verdad un don inapreciable de la pr3vida naturaleza el impulso de imitaci3n que se manifiesta en la infancia, el cual incita desde luego al niño á apoderarse de las palabras que oye, porque le sirven en cierto modo de diversi3n; sin embargo, se debe procurar que esta especie de juego no dure por mucho tiempo, si han de evitarse los perjuicios que puede acarrear en otro caso. En efecto, hay muchos niños que aprenden de memoria multitud de palabras que no entienden, y que recitan á cada paso delante de otras personas para distraerlas, y como en tal confusi3n no reúnen ninguna idea, no forman ning3n concepto de todas ellas, semejante vicio cede, como no puede menos de suceder, en perjuicio del desarrollo intelectual, al paso que se origina también la charlatanería, que es tan contraria á la verdadera ilustraci3n. ¡Cuántas simplezas y necedades no dirían más tarde los niños si no se hubiese procurado acostumarlos desde luego á representarse con exactitud la imagen correspondiente á cada palabra! Mas no se crea por eso que pretendemos exigir hablen como sabios, sólo si como niños modestos y discretos, ó lo que es lo mismo, que imiten las palabras y pensamientos arreglándolos siempre á los modelos, según lo permita su edad; que si no les es dado todavía comprender ni expresar la totalidad de un concepto, lo hagan por partes, siempre con verdad.

No faltan maestros que exigen á los niños, ya algo ercicos, pensamientos originales que tengan conexi3n propia, porque creen, aunque sin fundamento alguno, que esa temprana originalidad es la principal y m3s infalible prueba de una cabeza bien organizada; pero la experiencia nos enseña diariamente lo contrario, con muy ligeras excepciones. Constantemente se observa que los niños que hablan y escriben congruentemente desde muy pronto, no son los de m3s talento, y si, antes bien, los m3s superficiales; de suerte, que tales adelantos prematuros, s3lo pueden ser resultado de superficial contemplaci3n. Por lo dem3s, dicha originalidad de conceptos no es otra cosa que cierta aptitud para combinar las percepciones 6 ideas, la cual desaparece cuando se complican las operaciones del entendimiento. Claro es, pues, que no debe haber inconveniente en permitir á los niños que apoyen sus conceptos infantiles en los modelos que les ofrece la enseanza, content3ndonos con exigir la simple reproducci3n de los mismos, que es lo muy bastante para ejercitar el lenguaje; discernir el uso de los signos para expresar con precisi3n un pensamiento propio, es tarea harto difcil todav3a para la inteligencia infantil. Sin embargo, en los casos en que no se puede prescindir de que el ni3o piense por s3 mismo, preciso es ayudarle á afianzar las ideas que se le ofrecen al efecto.

La correcci3n de los defectos de lenguaje que se notaren, deber3 hacerse con templanza 6 indulgencia, y de modo que sirva para animar al discipulo. Pero por otra parte, tambi3n es necesario procurar que el oido se vaya acostumbrando desde luego á notar las faltas que se cometan en el habla, no s3lo de los dem3s, sino tambi3n en la propia, para poderlas as3 evitar. Los ejercicios de escritura deben limitarse á reproducir lo que se hubiere dicho de viva voz.

Per3 no se crea que el fin de la enseanza se limita 3nicamente á desenvolver la inteligencia infantil para que pueda aprender con perfecci3n las ideas y los conceptos propios y ajenos, sino que se propone adem3s cultivar el sentimiento de lo bello y dirigir al discipulo siempre en este sentido; y como que el lenguaje es el medio que m3s se adapta para representarlo en general, claro es que se debe cultivar en esta direcci3n. La m3sica, el dibujo y la pintura, requieren siempre alg3n arte, no s3lo para poder producir aun el menor resultado, si que tambi3n para conocer y saber apreciar su m3rito; pero la belleza del lenguaje la perciben hasta los ni3os, y les encanta. El comp3s de los versos sencillos, la rima, las im3genes po3ticas, todo encuentra siempre acogida favorable en el tierno coraz3n del joven, porque todo ello afecta sus sentimientos. Por eso, en esta edad no se debe atender tanto á la inteligencia como al sentimiento; en ella se sienten en realidad muchas cosas, aunque no se puedan todav3a descifrar en el entendimiento. Mas lo bello, no s3lo debe percibirse por la vista, sino adem3s por el oido. El maestro, por lo tanto, debe siempre leer con arreglo al arte, pues s3lo as3 es como puede adquirir el discipulo un sentimiento profundo en el sentido est3tico, que le obliga á imitar de viva voz las representaciones comunicadas. Estos ejercicios empero deben siempre hacerse sin afectaci3n ni exageraciones, si han de producir el efecto apetecido, que es como se acaba de indicar, el desarrollo del sentimiento de lo bello en el lenguaje. As3 es como puede amoldarse, si nos es l3cita esta expresi3n, á los modelos propuestos, sin que sea visto que proceda su formaci3n visiblemente de elementos 6 signos aislados del idioma. Los medios principales que conducen al fin indicado son el oido, la lectura y la r3-

petición de trozos escogidos. Sin embargo, en esto es preciso prevenir los errores á que puede dar lugar la lectura pasiva, y también la libre elección de libros, sin tener en cuenta la progresión constante en que debe procederse. En general la prosa debe anteceder á la poesía, y todo aquello que sea más inmediatamente imitable deberá proponerse antes que lo más trabajado. Así que, es preciso establecer una justa y sucesiva graduación, desde la fácil fábula que el niño aprende de memoria, hasta la oración libre é independiente.—(J. H. C. Schwarz.)

**Hachette** (LUIS CRISTOBAL FRANCISCO). Nació en 1800 en Rethel, y murió en 1864. Hombre de genio emprendedor, comenzó la carrera del profesorado, y por efecto de las vicisitudes políticas, fué luego librero y editor, conservando su afición á la enseñanza, á la que prestó grandes servicios con sus publicaciones, y á la cultura general, despertando la afición á la lectura.

Hallábase á punto de terminar sus estudios en la Escuela Normal Superior, cuando fué suprimida la escuela en 1822. Dedicóse por algún tiempo á la enseñanza privada, y considerando la suerte é inestabilidad de los profesores, pensó en dar otra dirección á su actividad; compró una antigua librería, casi desconocida, y en breve tiempo la convirtió en una de las primeras casas editoriales de Europa. Numerosas é importantes son las obras que han salido de aquella casa y las que se hallan en curso de publicación, á precios relativamente reducidos, que era su constante aspiración con el fin de ponerlos al alcance de todas las fortunas.

Aparte de muchas obras destinadas á la enseñanza, cuéntanse entre sus publicaciones periódicas, el *Manual general de la instrucción primaria*, destinado á los maestros y autoridades escolares; el *Amigo de la infancia*, órgano de las escuelas de párvulos; la *Revista de instrucción pública*, dedicada á la enseñanza secundaria y superior, y como medio de cultura general *La vuelta al mundo* y el *Periódico para todos*.

Con sus libros y sus publicaciones periódicas, Hachette secundó los esfuerzos del Gobierno en favor de la enseñanza popular, contribuyendo á darle grande impulso.

**Mahn** (JUAN FEDERICO). Nació en Bayreuth, en 1759, y murió en Aurich, en 1780, siendo Superintendente general, abad y director de los estudios del convento en Magdeburgo, después de haber sido Superintendente en Altmark.

Lo que le da importancia como pedagogo es la invención del *Método literal*, que fué el adoptado por Felbiger en las escuelas de Austria, de que se hace mención en el artículo *Felbiger*.

Este método, que por entonces era un progreso, y fué bien acogido por la profesión dominante en aquella época á las formas sinópticas, tenía aplicación á todas las enseñanzas, inclusa la lectura, en la que venía á ser el delétreo. Consistía en un procedimiento más á propósito para favorecer la memoria, que para desarrollar la inteligencia.

**Hamilton** (ISABEL). Nació en Belfalst, en Irlanda, de una familia pobre, en 1785, y murió el año de 1816 en Harrongate. Dedicóse á la educación, y escribió algunas obras de mérito, rivalizando en cierto modo con Edgeworth. Pu-

blicó en 1802 las *Cartas sobre los principios elementales de educación*, dos tomos en 8.º; en 1804 la *Vida de Agripina*, en 8.º; y en 1806 las *Cartas sobre el desarrollo del principio moral y religioso*, dos tomos en 8.º; obras todas en que sienta por base de la educación la religión cristiana.

**Hamilton** (Método de). Santiago Hamilton nació en Londres en 1773, y murió en Dublín en 1831.

Las circunstancias por las cuales se dedicó Hamilton á la enseñanza, influyeron en su método. Dedicado al comercio, tuvo que pasar á Hamburgo, y allí, para aprender el alemán, se dirigió á un emigrado francés, al general Angeli, proponiéndole si quería enseñarle dispensándole de estudiar la gramática, porque tenía que atender á otras muchas cosas. Convino el maestro, y con este objeto le tradujo al inglés, palabra por palabra, una anécdota alemana, por cuyo medio al cabo de unas doce lecciones traducía ya el discípulo en un libro fácil. «Este fué el principio, dice Hamilton, de mi sistema; pero entonces pensaba yo tanto en ser maestro de lenguas, como ahora en volar.»

Por efecto de una quiebra en el comercio, tuvo que marchar á América, y llegó á Nueva-York en 1815, donde abrió una clase de francés, siguiendo el orden de Angeli. Tuvo bastantes discípulos, y enseñó después con creciente aplauso en Filadelfia, Baltimore y otras ciudades americanas. De vuelta de Londres en 1823, se anunció como profesor de lenguas, ofreciendo enseñar en algunas semanas griego, latín, francés, italiano y alemán. Tuvo excelente acogida, tanto en Londres como en otras ciudades de Inglaterra, Irlanda y Escocia, y en diez y ocho meses llegó á contar hasta 600 alumnos.

Estos rasgos de la vida de Hamilton, y las circunstancias que le hicieron inventar su método, no eran los más á propósito para que los sabios y los profesores le trataran con indulgencia; pero aunque de una manera superficial, lo cierto es que enseñaba en poco tiempo á expresarse de palabra y por escrito. La gramática tuvo que ceder su puesto, y el método de Hamilton servía para la enseñanza de los *commis voyageurs*, y de las personas acomodadas, y otras que suelen viajar por países extranjeros.

Veamos á qué se reduce el método.

En la enseñanza del latín, por ejemplo, se valía Hamilton, desde la primera lección, de un texto latino, el evangelio de San Juan, con la traducción interlineal del mismo. La versión se ajusta exactamente al texto en cuanto al género, número y caso del sustantivo y adjetivo, así como al modo, tiempo y persona del verbo, sin atender en nada para esto al idioma propio. La traducción de cada palabra se hace según su significado etimológico ó fundamental, y no según el que tiene en la frase, «porque el primero, dice el mismo Hamilton, es igual en todo tiempo y lugar.»

He aquí la traducción interlineal del principio del Evangelio de San Juan, como un ejemplo:

In	principio	erat	Verbum,	et	Verbum	erat	apud	Deum,	et	Deus
En	(el)	principio	era	(el)	Verbo,	y	(el)	Verbo	era	con Dios, y Dios
erat	Verbum.	Hoc	erat	in	principio	apud	Deum.	Omnia		
era	(el)	Verbo.	Esto	era	en	(el)	principio	con	Dios.	Todas (las cosas)

*per ipsum facta sunt: et sine ipso factum est nihil,*  
 por (el) mismo hechas son: y sin (el) mismo hecho es nada, (de lo)  
*quod factum est. In ipso vita erat, et vita erat lux*  
 que hecho es. En (el) mismo (la) vida era, y (la) vida era (la) luz  
*hominum et lux in tenebris lucet, et tenebras*  
 (de los) hombres y (la) luz en (las) tinieblas resplandece y (las) tinieblas  
*eam non comprehenderunt.*  
 ella no comprendieron.

## Traducción del francés:

*Dans lui était la vie, et la vie était la lumière des hommes. Et*  
 En él era la vida, y la vida era la luz de los hombres. Y  
*la lumière luit dans les ténèbres, et les ténèbres ne l'ont point*  
 la luz brilla en las tinieblas, y las tinieblas no la han punto  
*comprise.*  
 comprendido.

He aquí otro ejemplo de traducción interlineal, San Juan, 48, 23-27.

*Comme Simon Pierre était la qui se chauffait, quelques-uns lui*  
 Como Simón Pedro estaba allí que se calentaba, algunos le  
*dirent: N'êtes-vous pas aussi de ses disciples? Il le nia et*  
 dijeron: No sois vos paso también de sus discípulos? Él lo negó y  
*dit: Je n'en suis point. Un des domestiques du grand Prêtre,*  
 dijo: Yo no de ellos soy punto. Uno de los criados del gran sacerdote  
*parent de celui à qui Pierre avait coupé l'oreille lui dit:*  
 pariente de aquel á quien Pedro había cortado la oreja le dijo:  
*Ne vous ai-je pas vu avec lui dans le jardin? Pierre le nia une*  
 No os he yo paso visto con él en el jardín? Pedro le negó una  
*troisième fois, et aussitôt le coq chanta.*  
 tercera vez, y luego el gallo cantó.

Hamilton traducía á sus discípulos, palabra por palabra, el Evangelio de San Juan, del francés al inglés, haciéndoles repetir en seguida la misma traducción. Estos ejercicios constituían el primer curso. En el segundo verificaba lo mismo con otros libros, y en el tercero pasaba á la gramática para practicar oralmente algunos ejercicios sobre las reglas y las irregularidades más comunes. Después se traducían en francés correcto, y al cabo de seis ú ocho lecciones debían hacerlo los discípulos sin cometer falta alguna.

A los ejercicios de traducción se añadían otros en francés, como cartas amistosas ó de comercio, narraciones, etc., hasta que desaparecían en el estilo los anglicismos, lo cual es muy difícil, y sólo se consigue á fuerza de lectura.

El mismo orden se sigue en la enseñanza de latín, empleando tres lecciones en la traducción del primer capítulo de San Juan, haciendo traducir á los discípulos de cincuenta á sesenta versículos en la cuarta, para que al llegar á la décima supiesen traducir sin dificultad todo el Evangelio de San Juan. En los dos siguientes cursos, de diez lecciones cada uno, servía de texto para la traducción un *Epitome historiæ sacræ*, y se ponía en manos de los alumnos una gramática arreglada al método, pero sin dejarles aprender nada de memoria de una manera mecánica. En el tercer grado de la sintaxis se traducían el *Cornelio Nepote*, en el

cuarto *Julio César*, en el quinto y sexto *Virgilio* y *Horacio*, todos, á excepción del último, con la versión interlineal.

«En cinco ó seis meses de no interrumpida aplicación, dice el autor, se aprende más latín que en cuatro años y después de escribir muchas resmas de papel con el antiguo método.» Había hecho imprimir con la traducción interlineal el *Evangelio de San Juan*, *Epítome historice sacre*, las *Fábulas de Esopo*, *Eutropius*, *Aurelius, Victor*, *Phædrus*, *Cornelio, César*, dos tomos de *Salustio*, las *Metamorphosis de Ovidio* y seis libros de la *Eneida*, y decía, después de un examen de niños de diez á trece años: «Hemos traducido en seis meses los trece tomos que he publicado, y los discípulos los comprenden.»

Aunque de buena fe, porque no habiendo estudiado bien los idiomas no podía comprender sus dificultades, la presunción y jactancia de Hamilton no tenían igual. Sus discípulos, mejor instruidos, eran también más cautos.

Los impugnadores del método empiezan por criticar que se emplee como libro de texto para los principiantes el *Evangelio de San Juan*, por aquello de: *Fiat experimentum in re vili*. Sin embargo, los hombres más piadosos se sirven del Nuevo Testamento para la enseñanza del griego y del latín.

Censúrase también el que empiece la enseñanza por una frase de la lengua que se va á aprender, cuyas palabras raras y desconocidas necesitan explicarse, así como el rey Baltasar necesitó que el profeta Daniel le explicase las palabras *Mane, Thecel, Fhares*, y en esto se falta al principio de pasar de lo conocido á lo desconocido.

Algunos dicen que á las palabras sólo debe dárseles el significado que tienen en la frase, y añaden que se comprende el análisis en la lengua materna, pero no así en las desconocidas, para cuyo estudio es indispensable apelar á la síntesis.

Otros, por fin, se oponen al método, porque á su vez no es posible la versión interlineal, en razón á que un texto extranjero no puede troquelarse, por decirlo así, en la lengua materna, porque ésta no es una masa informe que puede modelarse con cualquier troquel; porque la versión interlineal del latín al castellano, por ejemplo, equivale á grabar con un sello otro sello, de que resulta que mezclándose las dos figuras se confunden; además de que, enseñar el latín por el castellano latinizado ó barbarizado, es también separarse del principio de pasar de lo conocido á lo desconocido.

Los hechos acreditan, á pesar de todo, que Hamilton obtuvo excelentes resultados, y que sus discípulos aprendían pronto á expresarse en los idiomas extranjeros, si bien no los comprendían de una manera científica.

**Hanway** (Joxás). Nació en Portsmouth en 1742, y murió en 1786. Ejerció el comercio en Lisboa, y definitivamente en Londres, donde se hizo notable por sus esfuerzos y sacrificios para la educación de los pobres. Fué director de una casa de expósitos y del hospital de la Magdalena, fundó una escuela de adultos para los pobres, promovió una sociedad con objeto de atender á la educación de los marineros y practicó repetidos actos benéficos en favor de los desvalidos.

Después de un viaje á Persia, escribió un libro muy útil é interesante con el título de *Historical account of the british trade into Persia*. Esta obra fué traducida en alemán y en holandés.

**Harnisch** (GUILLERMO). Nació en 1787 en Wilsnack, provincia de Brandemburgo en Prusia, y murió en 1864 en Elbei.

Estudió teología en la Universidad de Halle y de Francfort, donde manifestó ya su afición á la Pedagogía, en cuya práctica se ejerció luego después comoayo de una familia notable de Mecklenburgo, la cual poseía una escogida biblioteca, en la que estudió el Emilio de Rousseau. En 1810 fué á Berlín á costa del Estado para instruirse en el método de Pestalozzi, en la Escuela modelo de Plamann, y en aquella época tuvo ocasión de entablar relaciones con Fichte, Scheleiermacher y otros pedagogos distinguidos y hombres de Estado, y de tomar parte en la fundación del establecimiento de esgrima, gimnástica y natación. Fué maestro de la nueva Escuela Normal de Breslau, organizada según los principios de Pestalozzi, y de la princesa Carlota, después emperatriz de Rusia; organizó una Asociación de maestros, y en 1822 obtuvo el nombramiento de director de la Escuela Normal de Weisenfeld, en la que educó excelentes maestros, elevándola á su mayor apogeo, y en 1842 abandonó la enseñanza para servir la parroquia de Elbei en el Magdeburgo.

Es uno de los pedagogos contemporáneos que ha prestado más servicios á la primera enseñanza y aun á la de sordomudos. Obtuvo distinciones honoríficas de los monarcas de Prusia y Rusia.

Cuidaba con esmero de la educación física, obligando á sus alumnos á ejercicios corporales, á nadar, á patinar, á cultivar el jardín, etc. Inclinado á la ortodoxia, sentaba como primer principio de la educación el sentimiento religioso, y como modelo la imagen de Dios. «La educación es nada, decía, Dios es todo en educación.»

Ha publicado numerosos y útiles escritos con tendencia al pietismo, que adolecen de falta de claridad en las ideas y de un estilo hinchado y ampuloso. Los principales son las siguientes:

*La Escuela popular alemana.—Instrucción completa en la lengua alemana.—Exposición del método de Bell y Lancáster.—Enseñanza sencilla de la primera instrucción de la lengua.—Primero y segundo libro de la lengua.—Enseñanza de la aritmética.—Manual para la enseñanza popular alemana* (es su mejor obra).—*Elementos de geografía.—Nociones de geometría.—El Consejero de la educación y de la escuela*, publicación periódica.—*El Maestro del pueblo*, ídem.—*Nuevos viajes, los más importantes por tierra y por mar.—La Escuela Normal de Weissenfeld.*

**Harvard Callege.** Es el más antiguo instituto de enseñanza superior establecido en los Estados-Unidos en Cambridge, Massachusetts, en 1639. Agrandándose sucesivamente, sirve hoy de base á una Universidad de vastas proporciones, que comprende las facultades de teología, derecho, medicina, Escuela de agricultura, Observatorio astronómico, Jardín botánico, Museos de arqueología y etnografía americanas, de zoología comparada y una rica biblioteca.

Lleva el nombre de un emigrado de Inglaterra en tiempo de Carlos I, Juan Harvard, que al morir en 1638, en Charleston, legó 700 libras esterlinas y su biblioteca de 300 volúmenes, para fundar un colegio, y la legislatura de Massachusetts, al acordar en el año siguiente la creación del colegio, dispuso asimismo que se le diera el nombre del legatario.



**Hartzenbusch** (JUAN EUGENIO). Escritor correcto y elegante, distinguido poeta lírico y dramático, gran maestro en la lengua castellana, de tan vasta erudición como sencillo y modesto, Hartzenbusch es una de las glorias literarias españolas.

Nació en Madrid en 1806, fué ebanista como su padre, tuvo ocasión de estudiar humanidades con los jesuitas en San Isidro, y allí se despertó su decidida afición á las letras y en especial al teatro. Traductor infatigable de obras francesas desde la edad de diez y siete años, refundidor poco después de comedias de nuestro Teatro antiguo, figura por último, como autor original en todos los géneros de la literatura dramática. Huérfano desde muy joven, los trabajos de ebanista y taquigrafía, así como sus traducciones, fueron en un principio los medios de su subsistencia, hasta que obtuvo una posición y un sueldo fijo, aunque modesto, primero en la *Gaceta de Madrid* y después en la Biblioteca nacional, en la que llegó á ser director. Tan eminente literato tenía designado un puesto en la Academia de la Lengua, y supo ocuparlo dignamente, prestando en ella importantísimos servicios. El Gobierno por su parte concedió honores y distinciones á tan benemérito patricio, condecorándole con las grandes cruces de Isabel la Católica y de Carlos III. Con los años y su incesante actividad decayó su salud, fué jubilado y falleció el 2 de Agosto de 1880.

Aparte de tan relevantes dotes y servicios, una circunstancia especial nos impone el deber de consagrarle estos renglones. Hartzenbusch fué director de la Escuela Normal Central de Maestros por espacio de dos años. No era tiempo bastante para la reorganización de aquel importante establecimiento, pero introdujo mejoras útiles y dejó en ella agradables recuerdos. Sobre todo, es de agradecer que por efecto de su habitual modestia no se desdenase de descender de su altura para ocuparse en la educación popular y honrar en cierto modo á aquella escuela.

**Hauy** (VALENTÍN). Nació en Saint-Just en 1743, y murió en París en 1822. Es el fundador del primer Instituto de ciegos en Francia, establecido en París después de varios estudios y tentativas. Publicó un folleto sobre la materia, y poco después el *Ensayo sobre la educación de los ciegos*, en el que expone la manera de dar á esos desgraciados diferentes enseñanzas literarias y manuales. Suprimido el Instituto nacional de ciegos de París, en tiempo de la revolución, Hauy, cesante y pensionado con 2.000 pesetas, trató de establecer un colegio de ciegos por su cuenta, pero no logró realizar su pensamiento.

**Hebreos.** Véase *Judios*.

**Hegel** (JORGE GUILLERMO FEDERICO). Nació en 1770 en Stuttgart; en 1804 era profesor privado, y en 1805 profesor extraordinario de Filosofía en la Universidad de Jena; en 1808 profesor y rector del gimnasio de Nuremberg; en 1815 profesor de Filosofía en Heidelberg, y en 1818 pasó con igual destino á Berlin, donde murió del cólera en 1831.

Es uno de los célebres filósofos alemanes, y según Scheilling, el más insigne de los modernos. Sus admiradores lo comparan con Jesucristo y con Alejandro el Grande; sus impugnadores, reconociendo su talento y algunas ideas útiles, cen-

suran su sistema como erróneo, como un tejido de sutilezas y sofismas y de dogmas arbitrarios.

— Cuéntase entre los pedagogos filósofos por los pensamientos y observaciones esparcidos en sus numerosos escritos, que compilados forman diez y nueve volúmenes, no porque haya tratado directamente de pedagogía. Su doctrina en materia de educación se halla poco conforme con la pedagogía moderna. En punto á enseñanza no desciende hasta la de la niñez. Se fija más bien en la enseñanza de la Filosofía, para cuyo provechoso estudio considera indispensable inspirar al joven profundo respeto á los dogmas de la religión. Recomienda asimismo que principie muy pronto la enseñanza religiosa y moral, mas á pesar de eso su sistema conduce al panteísmo.

— **Heinicke** (SAMUEL). Nació en Nauschütz, en Sajonia, y murió en Leipzig en 1790. Maestro, cantor y organista en Eppendorf, cerca de Hamburgo, aunque desconocido por algún tiempo, no deja de ser uno de los principales pedagogos del siglo último. Se ocupó en la enseñanza de los sordomudos por un método racional de su invención, teórico y práctico, de modo que mientras su contemporáneo de l'Epée empleaba el lenguaje de los signos, Heinicke dió preferencia al lenguaje oral articulado. Procuraba devolver á los sordomudos el *uso de la palabra*, enseñándoles á pronunciar de una manera comprensible, no sólo para sus compañeros, sino para todo el mundo. Consideraba el lenguaje de los signos sólo como un medio, no como el objeto de la instrucción. Su principal fin era abrirles el camino por medio de imágenes intuitivas, á una vida intelectual y espontánea, y ejercitarlos en las mismas formas de expresión verbal y escrita empleadas por los que poseen los cinco sentidos. Después de muchos años de esta enseñanza con notable fruto, volvió á su patria, á excitación del príncipe elector de Sajonia, y fundó en Leipzig en 1778 un *Instituto de sordomudos*, el más antiguo de Alemania, instituto que bien merece considerarse como modelo por los grandes beneficios que ha producido.

— Heinicke era realmente un excelente pedagogo, conocedor de los vicios de la educación popular en aquella época. Combatió sin descanso el deplorable estado de la escuela popular; perfeccionó los métodos, en especial los de lectura, destruyendo el antiguo deletreo, y abriendo el camino al método generador de los sonidos, al método fonético ó nuevo deletreo.

— Merecen citarse de sus escritos: *Importantes descubrimientos de psicología.*— *Diversos métodos de enseñanza de sordomudos.*— *Manera de pensar del sordomudo.*

Hervás y Panduro le juzgan menos favorablemente en los siguientes términos: Heinicke, escribiendo á l'Epée, con fecha de 12 de Julio de 1782, dice: «Veinte años ha que enseño, según el método dactilológico, y observo que tal método, ni por su facilidad, ni por su solidez, es comparable con el que yo hallé. Mi método consiste en la lengua articulada y sonora, y en el gusto, que suple la falta del oído. Para que yo pudiera comunicarte algo sobre mi método de enseñar á los sordomudos era indispensablemente necesario que lo aprendieses de mí, vinieses á esta ciudad y te detuvieses al menos un año. En nada sino en la lengua conviene mi método con el que usan Pereyra, Dechamps y otros no despreciables maestros. Según mi método, todo lo principal consiste en la lengua articulada; por medio de él y de las ideas de varias especies que le son conexas, se adquie-

re mayor abundancia de conocimientos, y por medio de las representaciones de los objetos,—como expuse en mis observaciones sobre los mudos, impresas en alemán, por Heral en Luneburg, en el 1778,—mis discípulos hablan tan claramente como los que tienen oído; aprenden varias artes y ciencias.... uso de la dactilología para combinar las ideas; las señas que sirven para comunicar conocimientos consisten en la lengua articulada, y en la que escribiendo se exprime. Actualmente ninguno sabe este método sino yo y mi hijo. Mucho sudé para hallarlo y ordenarlo, trabajé tanto, que no lo creerías, no tengo intención de vender por vil precio mi método secreto. El príncipe debía comprármele y desafío á todos los moralistas, si por ventura entre ellos hay alguno que, disputando, pruebe no pertenecerme el dinero que adquiriese. Enseño de balde á los sordomudos pobres, y á los ricos, según sus haberes. Hasta aquí Heinicke, cuyas expresiones son confusas, sino cuando habla sobre la venta de su modo secreto de enseñar. En la confusión de las expresiones que usa, quizá temeroso de dar el menor indicio de su método, se descubren ideas vulgares. Él dice que su método consiste principalmente en la lengua articulada y en el gusto; y probablemente quiso decir que consistía en los órganos vocales, á los que pertenece el paladar, sentido del gusto. Dice asimismo, que de la dactilológica se sirve para combinar ideas: debía decir, que de ella se servía para combinar letras y formar nombres; pues la dactilológica es el arte de formar letras con los dedos de las manos, las cuales letras combinadas forman los nombres. El método de Heinicke debía ser confuso, pues, como dice, para aprenderlo necesitaría l'Epée, habilísimo maestro de sordomudos, estar medio año en su escuela. A esta proposición respondió bien l'Epée, diciendo: «lo que yo enseñe en quince días no irá á aprender en seis meses: tú mismo has revelado tu secreto método, cuando dices que él consiste en la lengua articulada y sonora, y en el gusto; esto es, querrás decir, en el contacto de los órganos vocales.»

**Helvecius** (CLAUDIO ADRIÁN). Célebre filósofo del siglo último, que nació en París en 1715. Pertenecía á una familia de médicos originaria de Holanda, que habían obtenido el favor de la corte francesa, como él lo obtuvo de Luis XV. Este rey le concedió el cargo de asentista con una pingüe renta que le permitió entregarse á toda clase de placeres, y después al estudio de las letras, principalmente de la filosofía. En 1764 hizo un viaje á Inglaterra, y en 1765 á Alemania, deteniéndose algún tiempo en Berlín, donde Federico el Grande le dispensó particulares consideraciones. Murió en París en 1774.

En 1758 publicó su libro *Del espíritu*, el cual levantó una cruzada hasta el punto de que, después de las censuras de la Sorbona, del Parlamento y de todo el mundo, fué quemado en publico, porque destruía los fundamentos de la moral. Sostiene que la virtud en su esencia procede de un principio utilitario, y que el hombre en todos sus juicios y todos sus actos, se inspira en el interés personal. Obligado á retractarse, decidió no hacer más publicaciones durante su vida, pero dejó escrita una obra que después de su muerte salió á luz en Londres con el título de *Del hombre, de sus facultades intelectuales y de su educación*. No admite en el hombre ni disposiciones, ni aptitudes originarias; su desarrollo depende de las impresiones que recibe, es decir, de la casualidad. En este concepto todas las inteligencias son iguales, y por tanto, todo depende de la educación, á que por

lo mismo de grandísima importancia. Su sistema, inspirado en el de Locke, parte de un error fundamental, de que se resiente toda su doctrina.

**Heras** (MÁXIMO Y AGUSTÍN DE LAS). Dos maestros de este apellido, individuos de la Congregación de San Casiano, ejercían la enseñanza en Madrid á mediados del siglo XVII, y otro *Heras* (Santiago de las) era maestro calígrafo examinado de la villa de Quintanar por los años de 1818, de los citados por Naharro.

**Herbart** (JUAN FEDERICO). Nació en 1776 en Oldenburgo y murió en 1841, en Gotinga. De precoz inteligencia, ya discurría sobre lógica y metafísica, sobre Dios, la libertad y la inmortalidad, á los doce años, y á los diez y ochó fué á Jena y estudió filosofía con Fichte, de quien fué un sobresaliente discípulo, aunque no admitiese en un todo la doctrina del maestro. Después de tres años de estudio fué á Berna como preceptor de los hijos de una persona acomodada, y allí entabló relaciones con Pestalozzi, y bajo su influjo dió nueva dirección á sus ideas pedagógicas. A fines de 1879 dejó su destino de preceptor, continuó sus estudios en Jena y en Halle, estuvo en Brema y volvió á su país donde ejerció también la enseñanza. En Gotinga obtuvo el grado de doctor, dió conferencias de pedagogía, y fué nombrado profesor extraordinario. En 1808 fué llamado á Koenisberg á ocupar la cátedra que había desempeñado Kant, y aceptó, á condición de que se estableciese una escuela práctica, como así fué acordado. De Koenisberg volvió á Gotinga para desempeñar una cátedra.

Desde su permanencia en Suiza, Herbart estudió de día en día con mayor empeño la pedagogía, á cuyos progresos no ha dejado de contribuir en gran manera, fundando la ciencia de la educación en el conocimiento del hombre, por más que sostiene muchos errores y no sea aceptable su doctrina en lo esencial. Para Herbart, el alma simple é inmutable es el asiento de nuestras ideas y representaciones. Lo mudable es el espíritu, es decir, las ideas y los sentimientos. El yo, el sentimiento de la personalidad, es una representación, y como tal corresponde al espíritu. Distinguir en el alma diversas facultades, es una fábula mitológica, porque el pensar, sentir, querer, no son más que diversos poderes ó fuerzas de espíritu, y las relaciones del alma con las cosas. Lo que se denomina imaginación, memoria, inteligencia, sentimientos, deseos, razón, voluntad, no son más que diversos estados de la actividad espiritual en sus relaciones entre sí y con el alma. Considerando al alma como un sér simple, inmutable, sin organismo, y al espíritu como una masa de representaciones mudables y diversas, pero sólo en sus formas y relaciones, Herbart ha simplificado considerablemente la psicología, pero su fundamento carece de solidez, porque la psicología no puede reducirse á fórmulas matemáticas.

Entre otros muchos escritos, ha publicado Herbart: *La idea de Pestalozzi de un A. B. C. de la instrucción, examinada y científicamente ejecutada*, Gotinga, 1802.—*Pedagogía general*, 1806.—*Filosofía práctica general*, 1808.—La misma obra dividida en dos partes, publicada la primera en 1813, con el título de *Filosofía*, y la otra en 1815, con el de *Epitome de psicología*.—*Psicología como ciencia fundada nuevamente en la experiencia, la metafísica y las matemáticas*, 1824.—*La metafísica general, según los principios de la filosofía de la naturaleza*, 1828.—*Breve enciclopedia de filosofía bajo el punto de vista práctico*, 1831.

**Heredia** (ANTONIO). Maestro de Zaragoza en el siglo XVII, citado entre los buenos péndolistas por Servidori Romano. Su hijo, del mismo nombre, fué de la Congregación de San Casiano.

**Heridas.** Cuando se hace alguna leve herida el niño con la navaja ó el cortaplumas, basta lavarla con agua fresca, limpiarla bien de las materias extrañas que se hubiesen introducido, aproximar los bordes de la llaga, y mantenerlos unidos por medio del tafetán inglés ó esparadrapo, materias de que siempre se debe tener provisión.

Estas cortaduras, en general, no llegan mas que á venas pequeñas, y la poca sangre que sale por tales aberturas no empobrece sensiblemente la organización; pero puede suceder que el instrumento cortante haya tocado una arteria, y entonces el menor derrame de sangre es una pérdida de consideración, y si se prolongase podría causar la muerte. Felizmente las arterias están menos expuestas á ser heridas, porque se encuentran más profundas que las venas. Se conoce que la sangre que sale de la herida viene de una arteria, en que el color es rojo claro, que salta con rapidez y á borbotones, y que se detiene comprimiendo el vaso entre la parte herida y el corazón, porque la sangre arterial va del corazón á las extremidades; y si fuese sangre venosa, sería de color más oscuro, y se detendría comprimiendo el vaso entre la herida y la extremidad más próxima. La sangre venosa se detiene con una venda, y se cicatriza la herida prontamente. La herida de una arteria no se cicatriza, y es necesario una ligera operación quirúrgica para que cese la pérdida de sangre. Pero mientras se espera, es esencial ponerle algún obstáculo provisional, y el único medio eficaz consiste en comprimir la misma arteria por encima de la herida y mantenerla comprimida hasta la llegada del cirujano.—(Rendu.)

**Hermanos de la Doctrina Cristiana.** A fines del siglo XVII la enseñanza primaria se hallaba en Francia en el estado más deplorable, de modo que los niños pasaban largo tiempo y muchas incomodidades para aprender á mal leer y escribir, y algunas preguntas del Catecismo puramente de memoria por el sistema individual. En aquella época se fundó el instituto de los Hermanos de la Doctrina Cristiana, estableciéndose por su ilustrado fundador el sistema simultáneo en todas sus clases.

Las *escuelas cristianas* se crearon en 1680 por el canónigo de Reims, doctor en teología, D. Juan Bautista de la Salle, y fueron aprobadas por el papa Benedicto VIII.

La congregación se compone de simples religiosos, que no pertenecen al estado eclesiástico, y tiene por objeto dar gratuitamente á los niños la educación cristiana.

Para el gobierno del instituto hay un general superior y cuatro asistentes, que son sus auxiliares y consejeros, y residen en la misma casa que él, elegidos en escrutinio secreto por los directores de las principales casas del instituto reunidos al efecto. El cargo de superior es perpetuo, y el de asistente dura diez años. Treinta hermanos de los de más edad de las principales casas, forman un capítulo general, que se reúne cada diez años, á no ser que por circunstancias especiales celebren asamblea extraordinaria.

Las casas particulares tienen un director que ejerce su cargo tres años, y hay además visitadores, nombrados por el superior general, los cuales duran también un trienio y visitan todos los años las escuelas sujetas á inspección y proponen las reformas que consideran necesarias.

Los hermanos no pueden dedicarse al estudio eclesiástico, ni desempeñar cargo alguno en la iglesia; pero después de dos años de noviciado y de informes muy detenidos, hacen los votos simples, primero por tres años, y los de permanecer en el instituto y de enseñar gratuitamente á los niños. Los votos puede dispensarlos el Papa.

El programa de las escuelas de los hermanos es el de la enseñanza primaria completa. Los libros, papel y plumas se proporcionan á los niños en la misma escuela por el coste material de los mismos, y la tinta se da gratis. Se sigue el sistema del fundador, sin poder hacer alteración alguna.

Deben excusar los castigos en lo posible. Cuando tengan que imponerlos, deben portarse con moderación y evitar todos los corporales.

Los hermanos tienen escuela todos los días, menos los festivos, el jueves por la tarde y el mes de Setiembre, en que se dan vacaciones. Después de cinco días seguidos de clase hay siempre media fiesta. Los domingos y demás festividades se reúnen los niños por la mañana para ir á misa, y por la tarde para la explicación del Catecismo.

El director de cada casa es á la vez inspector de la misma, y en caso necesario nombra otro ú otros, que le dan cuenta de lo que pasa en las escuelas y de los hermanos dos veces á la semana, los miércoles y sábados.

Los hermanos que saben el latín no pueden hacer uso alguno de estos conocimientos desde que entran en la congregación, ni enseñarlo en la casa ni fuera de ella.

**Hernando** (VICTORIANO). Recuerda el nombre de Hernando un antiguo y distinguido maestro y el fundador de una librería y casa editorial, que hoy figura entre los primeros, si no el primero, de los establecimientos de su clase en España.

Nació en 1783, en Aldeanueva de la Serrezuela, provincia de Segovia. Ejerciendo el pastoreo, que fué su primera ocupación, temeroso del castigo que debía ocasionarle un descuido propio de muchachos, huyó del pueblo, y después de varias vicisitudes, de entrar al servicio de un comisario de guerra en Segovia, de fámulo en el monasterio de benedictinos en Valladolid y de paje de un oidor de aquella Audiencia, se trasladó con su amo, en tiempo de la dominación francesa, á Madrid, donde acabó de decidirse su vocación por la enseñanza.

Hombre de claro entendimiento, de genio emprendedor y resuelto, dotado de extraordinaria actividad y persistente en el trabajo, reunía Hernando especiales condiciones para llevar á buen término sus empresas después de meditadas y bien concebidas. Siendo pastor, mientras pacía el ganado se ingenió para aprender á leer y escribir por sí mismo, á falta de maestro; en el monasterio de los benedictinos, aprovechó todos los medios de instrucción que allí encontraba; en casa del oidor daba ya lecciones de primeras letras á los hijos de éste, y entusiasmado con unas muestras de letra de Torío, que logró adquirir, hizo todos los ensayos y todos los esfuerzos imaginables para imitarlas. Con tal preparación, al

llegar á Madrid se dedicó á dar lecciones particulares, y entró muy pronto de pasante en una escuela. Así, en aquellos tristes y calamitosos tiempos de la dominación francesa, y de escasez y de miseria, en el terrible *año del hambre*, no sólo contaba con medios de atender á sus necesidades, sino también para auxiliar á la familia de su antiguo amo el oidor, aunque imponiéndose algunas privaciones á fuer de agradecido. Por muerte del profesor de quien era pasante, entró á ocupar el puesto principal en la misma escuela, el de maestro, y obtuvo el real título. Partidario del régimen constitucional, puso la Constitución en verso, y esto le valió más adelante persecuciones y una cesantía, aunque por breve tiempo. Dadas sus dotes y condiciones, no hay que decir cuál sería el resultado de la enseñanza en su escuela, la cual se acreditó muy pronto y atrajo alumnos de todas las clases sociales.

El interés que le inspiraba la enseñanza dió origen á sus empresas mercantiles. Disgustado de la mala calidad y lo defectuoso del papel pautado para escribir, sin que sus reclamaciones bastaran para mejorarlo, se propuso hacerlo por sí mismo; emprendió la obra con la decisión que le era característica y pronto logró su intento, con tal perfección, que recibía pedidos de su papel de cuantos tenían conocimiento de la mejora por él obtenida en este ramo. Este resultado le sugirió la idea de otras mejoras en los libros de enseñanza, y agregando sucesivamente nuevos artículos escolares á su comercio, merced á su actividad y á su honradez á toda prueba, se conquistó numerosa clientela, y agrandó su industria con la imprenta y la encuadernación, dándole extraordinario desarrollo, constituyendo así una fortuna respetable.

Como maestro y como negociante, dominaba entre sus pensamientos y proyectos el de mejorar y extender la primera enseñanza. Muestras de escritura, cuadros de todas clases, cuanto hacía falta en la escuela para la enseñanza, era obra de sus manos. Publicó algunos libros para los niños, que tuvieron muy favorable acogida, y algunas composiciones poéticas, y durante toda su vida, ya en conferencias, ya por medio de la prensa, mostró decidido empeño, que podía ya pasar por manía, de reformar la ortografía castellana, con el propósito de que la escritura correspondiese en un todo á la pronunciación. Entre los beneficios que dispensó á su pueblo natal, fué uno de ellos la construcción de un edificio de escuela á sus expensas. Cuantos se proponían contribuir á difundir y mejorar la primera enseñanza, encontraban en su casa los auxilios necesarios. En ella se publicaron los periódicos profesionales *El Educador*, *El Semanario* y otros, y el de carácter literario, con el título de *Las Musas*, en el que se dieron á conocer los que pronto figuraron y aún figuran como distinguidos literatos y poetas, entre ellos Rubí, Campoamor, Asquerino y otros. Para perfeccionar la enseñanza, á la vez que su industria, visitó Francia é Inglaterra, sin arredrarle el no conocer los idiomas, pensando sólo en el acto que se proponía. Los pobres, enterados de sus generosos y benéficos sentimientos, le salían al encuentro por todas partes, seguros de no volverse con las manos vacías, y los maestros y sus familias encontraban siempre consuelo y auxilio en su desgracia. Así no es de extrañar que contase con numerosos amigos de todas clases, y que en la Academia de San Casiano fuese elegido para los primeros cargos, por más que se excusase, repitiendo *que él era mejor para obedecer que para mandar*.

«Hernando, dice el autor de un artículo necrológico, tanto en sus primeros

años, que fué pobre, como en los últimos, en que, merced á su incansable y constante laboriosidad habia logrado reunir un capital respetable, fué siempre un hombre sencillo, modestísimo, afable y cariñoso para todo el mundo; la fortuna no le separó jamás de las amistades primeras que contrajera; virtud muy difícil de encontrarse en la prosperidad humana, pues lo común es enorgullecerse el hombre con sus riquezas y menospreciar á los que fueron sus iguales.»

Después de tan aprovechada y cumplida carrera en este mundo, tranquilo de espíritu y de conciencia, murió Hernando á la edad de ochenta y tres años, el 20 de Marzo de 1866. Careciendo de sucesión directa, fué distribuida su fortuna entre los parientes que le habían auxiliado en sus empresas mercantiles y se mostraban dispuestos á continuarlas. El principal, D. Gregorio Hernando, ha fallecido también en lo mejor de su edad, dejando la casa en floreciente estado, y los que le sobreviven, incansables en el trabajo, teniendo por norma la probidad y la buena fe en sus operaciones, extienden de día en día el círculo de sus negocios, é introducen en su establecimiento reformas y mejoras que hubiera impulsado y en que se complacería si pudiera contemplarlas el fundador.

**Herranz.** Dos maestros de este apellido ha habido en Madrid; *Sebastián*, á fines del siglo XVII y principios del XVIII, que tenía su escuela en la calle de Leal, y ha dejado una colección de muestras de buen carácter, y *Narciso*, á fines del siglo XVII, citado por Torío como excelente maestro.

**Herrera** (FRANCISCO). Célebre pintor andalúz y gran pendolista. Se puso imitar la letra del padre Ortiz, y según refiere este calígrafo, lo hizo con tal perfección, que él mismo no distinguía una de otra.

En la villa de Mérida ejercía también el magisterio por los años 1818 un *Herrera* (Leandro) citado por Naharro.

**Heurístico** (MÉTODO). Hay un método muy análogo al de Sócrates, que se conoce con el nombre de *Heurístico ó que sirve para hallar*, el cual consiste en ocupar á los discípulos en ejercicios que les hagan *descubrir ó hallar* ciertas verdades, como por ejemplo, si en vez de decir *tres veces cuatro son doce*, se les hace tomar tres veces cuatro objetos, contarlos, é indicar el resultado de esta operación. Se cree que á consecuencia de ella entenderán mejor una verdad cualquiera que se les exponga en términos comunes; pero es preciso tener presente que aquel ejercicio práctico no conduce al discípulo á entender otra verdad más interesante, cual es que la multiplicación es una suma abreviada. Esto se puede efectuar bien y debe ofrecer ventajas en una lección particular, en una enseñanza extraordinaria; pero no siempre es útil ni aplicable en las escuelas comunes y numerosas.

El principio de que es preciso encaminar al niño á instruirse por sí mismo es cuestionable, considerado en general, y su aplicación exigiría mucho saber de parte del maestro. El niño no puede enseñarse á sí mismo otra cosa que lo que sabe, y comunmente sabe tan poco que apenas ofrece punto de partida al maestro: cuando se halla algo adelantado, es verdad que goza en hacer uso de los conocimientos que posee, y se presta á las preguntas y á los diálogos más útiles; pero es tan difícil el arte de enseñar preguntando, y exige que el maestro tenga



su inteligencia tan enriquecida y cultivada, que apenas me atrevo á aconsejar que se adopte en ciertas circunstancias.

He aquí un ejemplo que debe dar á conocer la importancia y las dificultades de este método. Se quiere hacer que el discípulo descubra esta doble verdad; *el avaro es necio y desgraciado*.

Para que el discípulo pueda comprender el valor de estas verdades, hago aplicaciones á la vida común. Seré más corto en este ejemplo que debe serlo el maestro en sus lecciones, y no supondré que los discípulos son muy instruidos, con el objeto de obtener respuestas más fáciles; sino que partiré del supuesto de que son muy ignorantes, como lo son en casi todas las escuelas, y que conservan aún la incauta é inocente franqueza que siempre debieran conservar. Este será el modo de que se saque más provecho de mi explicación.

*Maestro.* Queridos míos, ¿qué pensáis de los avaros? ¿son discretos ó necios? ¿son felices ó desgraciados?

*Eugenio.* Yo no sé.

*Maestro.* Reflexionad en lo que he dicho.

*Eugenio.* No entiendo á V.: no sé que es reflexionar.

*Maestro.* Pues ahora vas á responderme al momento á la pregunta, porque no es difícil hacerlo; y de ello te convencerás cuando me hayas contestado á algunas otras. Dime, pues, el que sólo gasta lo preciso y reserva el sobrante para lo sucesivo, ¿se conduce como un discreto ó como necio?

*Eugenio.* Como un necio.

*Cárlos.* Yo creo que obra muy discretamente.

*Maestro.* Te equivocas, Eugenio. ¿Crees que se debe gastar todos los días lo que se gana, y no guardar el sobrante para las necesidades que puedan ocurrir? ¿Es esta tu opinión?

*Eugenio.* No, señor; y ahora veo que no he entendido bien la pregunta de usted: he oído decir, que por ahorrar para un porvenir, á que no siempre se alcanza, se vive mal sin necesidad; mientras que pensando menos en enriquecerse uno, se viste y lo pasa mejor.

*Maestro.* Es verdad; pero el que gasta diariamente lo que gana, se queda sin recursos para una enfermedad, para la vejez y para cualquiera necesidad imprevista.

*Eugenio.* No lo había pensado.

*Carlos.* Yo sí: nuestro vecino Bernardo gastó en su juventud cuanto tenía, y ahora, que es viejo y no puede trabajar, está reducido á la mendicidad; yo he oído decir siempre á mis padres que no es prudente conducirse de este modo.

*Eugenio.* Verdad, y comprendo bien que es de necios semejante conducta.

*Maestro.* Dime, Francisco, ¿es de discretos ahorrar para lo venidero?

*Francisco.* Sí, señor; porque es preciso ahorrar y economizar, como suele decirse, lo posible: así lo he oído decir muchas veces.

*Maestro.* ¿Son los más discretos los que más economizan?

*Francisco.* Sí, señor.

*Maestro.* De suerte, que los avaros serán los más discretos, porque guardan más.

*Francisco.* Son los que guardan más para las enfermedades y la vejez.

*Maestro.* ¿Sabes qué es avaro?

*Carlos.* Creo que lo sé: es un hombre que tiene mucho dinero, y gasta poco, proponiéndose guardar la mayor cantidad posible para lo venidero.

*Maestro.* ¿Son avaros los banqueros y los recaudadores del Tesoro, que tienen mucho dinero en sus cajas y no lo gastan? ¿Dejan de gastar por avaricia?

*Carlos.* No, señor; los recaudadores lo entregan en las arcas del Estado, y no guardan nada para lo sucesivo, pero los banqueros....

*Maestro.* Bien; pero los banqueros, y aun otras personas, los ricos que hacen gastos considerables, y los negociantes que mantienen muchas relaciones, ¿no pueden tener en sus arcas grandes sumas en metálico ó en billetes de banco sin que por esto sean avaros?

*Carlos.* No quiero decir que todos los que tengan mucho son avaros, sino únicamente que lo son los que tienen mucho dinero, y no lo dan á nadie, guardándolo para ellos solos, y complaciéndose en contarlo y contemplarlo, en lugar de emplearlo con utilidad.

*Maestro.* Ya es algo. Se llaman *avaros* los que poseen los medios suficientes para costear un alimento, unos vestidos y una casa decentes, que tienen el deber de socorrer á los pobres y hacerles bien, y no lo hacen, sino que quieren más aumentar los capitales que poseen, y los intereses que le reeditúan estos capitales. ¿Es esto prudente ó no?

*Francisco.* Eso es mal hecho.

*Maestro.* Indudablemente; pero no es esto lo que os pregunto: lo que quiero saber es si creéis necesidad ó discreción de parte de ellos el obrar de aquel modo.

*Carlos.* Me parece que no sé bien lo que se llama discreción ó necesidad en este caso.

*Maestro.* Se llama discreta la conducta del que sabe y observa sus deberes con el objeto, en primer lugar, de obedecer á Dios, y luego, de obtener el aprecio y la consideración de las personas honradas; y necia la del que no obedece á Dios, ni á la razón, ni á la conciencia, y se hace odioso y despreciable á los ojos de los hombres de bien. Me diréis ahora: ¿obedece el avaro á Dios, á la conciencia, y la razón? ¿Se hace estimar y querer, ó deshonorar y despreciar?

*Carlos.* Desobedece á Dios, que nos manda ser caritativos, y se hace acreedor al desprecio, y á la deshonra, como V. acaba de decir.

*Maestro.* Así, pues, se hace culpable para con Dios, que le confía los tesoros, si con estos medios de lograr las bendiciones de todo el mundo se hace despreciable á los hombres que le juzgan. ¿Es discreto hacerse despreciable?

*Carlos.* Es una necesidad.

*Maestro.* Pero el avaro tal vez sea feliz, pues según dicen, goza con la vista de un arca llena de dinero, complaciéndose en oír sonar las monedas, y este es un bien que no disfrutaría si no hubiera reunido tesoros.

*Eugenio.* Es verdad: el avaro tiene momentos en que es feliz.

*Maestro.* ¿Crees, Francisco, que son muchos estos momentos, y que le indemnizan las penas, la inquietud y los tormentos que experimenta en otros?

*Francisco.* No sé.

*Maestro.* ¿Puede ser feliz el hombre deshonorado y odiado de las gentes?

*Carlos.* No, señor; comprendo bien que no puede serlo; y he debido decirlo antes.

*Maestro.* Para guardar mejor sus tesoros, necesita el avaro permanecer en su

casa cuidando de las arcas. Se separa de todo el mundo, incluso los amigos, y desconfía siempre de los criados y aun de su familia. Con objeto de satisfacer su pasión favorita, que consiste en acumular metálico, renuncia á los goces del corazón, que son los más agradables, se hace esclavo de su caudal, y se convierte en prisionero de su cautivo. Cuando sale, por casualidad, lleva el temor de que le roban, y si le roban, queda inconsolable por su desgracia. Constantemente se imagina que le roban y le engañan; cada gasto le arranca un suspiro, como si le tiraran de un cabello; y muere con crueles sentimientos para su alma, mucho más desgarrada por la pena que por los remordimientos, pues se reconviene de no haber sido caritativo y humano, y llora con particularidad, porque se ve en la precisión de abandonar lo único que ama. Como no conoce más Dios que el oro, le parece que le falta Dios cuando tiene que separarse de su caudal.

*Los niños.* ¡Ah, qué desgraciado!...

*Maestro.* ¿Sabéis ahora cómo debe juzgarse á los avaros?

*Los niños.* Sí, señor; sí, señor.

*Maestro.* Lo creo; pero no os imaginéis que todos los avaros se parecen; que todos se alimentan, visten y tratan mal; que todos se acurrucan ante sus arcas para contemplar el metálico; que todos mueren en fuerza de privaciones, como un millonario de Londres, que llevaba en la corbata un millón en billetes de banco, y se dejó morir por no gastar en una taza de caldo fuera de la hora de costumbre; hay avaros de todas especies, y aun algunos que gastan locamente en unas ocasiones parte de sus tesoros, porque á la avaricia reúnen otro vicio más ridículo aun, que es el de la ostentación. Esto es bastante por primera lección sobre el particular: volveremos á hablar de ello más de una vez.

Efectivamente, hay objetos que con dificultad se agotan, y nada es tan defectuoso como las áridas definiciones que damos comunmente á los niños acerca de los vicios y de las virtudes que tenemos que explicarles. Por otra parte, no hay medio alguno más á propósito para formar el espíritu y el corazón, que un buen método de preguntas; pero, repito, que este método no es fácil de aplicar, y para aplicarle con utilidad, se necesita hacerlo con mucho acierto, y al efecto, agregaré algunas reglas á este ejemplo.

I. Explíquese desde luego claramente el objeto, el hecho, el asunto de que se ha de preguntar, y no se intente lo imposible, que tal puede llamarse el enseñar por vía de preguntas lo que no podría de ningún modo darse á conocer por este medio. Sería absurdo, por ejemplo, pretender enseñar la historia por medio de preguntas, porque como el discípulo no sabe nada, es incapaz de responder; y lo mismo sucede con los conocimientos de fechas y de las ciencias. Debe, sin embargo, exceptuarse la moral y los hechos que deben ser objeto de observación, sobre los cuales ha podido ejercitarse el niño alguna cosa, pues será fácil encastrarle á conocer con claridad lo que sólo ve confusamente entregado á sí mismo.

II. Téngase presente al hacer las preguntas el objeto que se propone el que las hace; y sea este el piloto que dirige la nave sin descuidarla un momento, y en términos de poder arribar al punto á donde hace rumbo, sin titubear ni mostrarse indigno de la confianza absoluta que en él se deposita. Las dificultades y las dudas quitan al maestro el prestigio para con sus discípulos.

III. Debe procurar el maestro que cada una de sus preguntas se refiera á la última respuesta que le haya dado el discípulo, y aceptar ésta, sea como quiera,

pues el niño debe notar que se da cierta importancia á lo que dice, y que la superioridad de razón pone al maestro en el caso de encaminarle, del error en que se halla, á la verdad á que intenta llevarle.

IV. No debe el maestro impacientarse por ninguna respuesta dada de buena fe, porque muchas veces el responder mal no depende del discípulo, sino del maestro, cuya pregunta ha sido vaga, oscura ó ambigua. Las preguntas deben ser de consiguiente sencillas, claras, precisas, cortas y al alcance de los discípulos, y de este modo se logran respuestas terminantes y claras, por defectuosas que sean bajo otros respectos.

V. Debe procurarse que las preguntas exciten la atención y ocupen la reflexión del discípulo: si hay algunas muy difíciles, otras son muy vulgares; de unas y otras deben excluirse las que sólo den motivo á un sí ó á un no maquinalmente enunciado. No deben hacerse preguntas que sólo tengan por objeto obligar al discípulo á repetir la afirmación ó negación á que dan motivo; porque estas preguntas adormecen á los niños, y perjudican á la opinión que deben tener de su maestro.

VI. Puesto que el objeto del método interrogativo es poner á los discípulos en el caso de aprovechar sus propios recursos, para sacar utilidad de ellos, procurarán los maestros saber perfectamente lo que hayan de enseñar, y calcular bien las respuestas que podrán darles. Deben preparar con cuidado las preguntas, y si es necesario, ejercitarse de antemano por escrito en este arte tan difícil. Si la primera vez no lo hacen bien, continúen sus trabajos sin desmayar, pues el que quiere, con constancia nada encuentra imposible en el círculo de las cosas racionales. Con todo, si alguno deja de obtener resultados con este método, renuncie á él con tanta mayor prontitud, cuanto que no es aplicable y útil sino en determinadas circunstancias.

Poco se ha escrito sobre el importante y precioso arte cuyas reglas acabo de dar, si bien sobre procedimientos especiales hay obras que con mucho gusto daría yo á conocer; pero creo que se comete una falta grave estudiando sólo en los libros: juzgo que es un mal el leerlos desde el principio hasta el fin, si no hay ánimo para dedicarse á practicar paso á paso lo que aconsejan. La simple lectura no mejora la condición del maestro; pues el que ha acabado de leer un libro y no lo ha comprendido, aunque se proponga repetir la lectura, lo deja á un lado y no vuelve á tomarlo en las manos; en una palabra, pierde el tiempo y el dinero; y lo que es más, pierde también el ánimo, pues en la creencia de que no ha aprendido, se abate para lo venidero; deja de estar al corriente de los adelantos, y queda hecho un rutinario, censor ignorante, ó crítico encarnizado de todo lo que otros hacen. Téngase presente que tan luego como la cómoda rutina reemplaza al método racional, y la antigua práctica destierra los procedimientos nuevos, cesa el maestro de serlo, y se convierte en máquina de escritura, de lectura y de cálculo.—(M. Matter.)

**Heusinger** (JUAN ENRIQUE). Nació en Gota en 1772, y murió en Dresde en 1837. Estudió en Jena filosofía y pedagogía, y fué preceptor y profesor de la escuela militar de cadetes de Dresde. Débese su merecida reputación á los importantes escritos pedagógicos, cuya doctrina, en lo esencial, es la de Fröbel, á quien sin duda sirvieron de guía. Considerando el impulso á la actividad, como

uno de los más poderosos móviles de la naturaleza humana, entienda que debe proporcionarse alimento á esta actividad en la escuela, y no sólo aconseja ocupar á los niños en sencillas industrias ó en trabajos industriales que dan habilidad á la mano y preparan al aprendizaje de un oficio, sino que condena además el abusivo empleo del libro en la enseñanza elemental. En su plan coloca en lugar preferente el trabajo manual. Se sirve de las lecciones de cosas, aunque no les da este nombre, como de introducción á diversas enseñanzas. Considera los juegos como la escuela de la niñez, á que da grande importancia, y explica algunos de ellos. Por estas ligeras indicaciones se ve que la doctrina de Heusinger es la misma que después ha practicado Fröebel, y así lo demuestran, entre otras obras suyas, las siguientes: *Ensayo de un libro sobre el arte de la educación*; Leipzig, 1795.—*De la manera de aprovechar el impulso de los niños á la actividad*, segunda edición; Gota, 1799.—*Enrique Flamming*, libro de lectura; Braunschwich, 1779.—*La familia Werthein*, guía para la buena educación de los niños; Gota, 1800; segunda edición, 1809.

**Higiene** (PRECEPTOS DE). Hay una higiene elemental al alcance de todo el mundo, y que nuestro compatriota Orfila redujo á treinta y cinco preceptos al alcance de los niños, para las escuelas de Francia.

Convieni, dice Orfila, dar á conocer oportunamente á los niños que concurrirán á las escuelas algunos preceptos de higiene, con el objeto de conservar su salud, robustecerlos y prevenirlos contra multitud de preocupaciones, generalmente admitidas.

Estos preceptos se refieren:

- 1.º A los fluidos que nos rodean, como el *aire*, el *calor* y la *luz*;
- 2.º A los objetos que están en contacto con el cuerpo, como *vestidos* y *baños*;
- 3.º A los *alimentos* y *bebidas*;
- 4.º A las *excreciones*;
- 5.º A la *vigilia* y al *sueño*, igualmente que á diversos actos necesarios para conservar la vida, tales como el *ejercicio á pie*, á *caballo*, etc.;
- 6.º A las impresiones morales.

*I. Fluidos que nos rodean.*

- 1.º El *aire*, la *luz* y el *calor* son indispensables para conservar la salud.
- 2.º El *aire* debe ser puro, para lo cual debe renovarse con frecuencia y alejar las sustancias animales y vegetales en putrefacción. Deben tomarse estas precauciones en todas partes; pero con particularidad en los sitios de mucha concurrencia y en los dormitorios.
- 3.º El *aire* que se respira en los prados húmedos y sitios pantanosos por la tarde, al ponerse el sol, produce por lo común fiebres á veces muy peligrosas.
- 4.º La *luz* obra en nosotros como estimulante, colora la piel y activa sus funciones; así, pues, los niños que viven en calles estrechas que no baña el sol, y particularmente en los pisos bajos de las casas, se crían enfermizos, pálidos y propensos á enfermedades escrofulosas. Para evitar éstos inconvenientes deberán pasear en medio del día por las calles anchas y las plazas.
- 5.º El *calor* de la atmósfera varía continuamente; y para que el hombre pueda soportar los cambios extremos, es preciso que adopte ciertas precauciones.
- 6.º Deben evitarse con mucho cuidado las variaciones repentinas de tempera-

tura, porque producen multitud de enfermedades. Así, al exponerse al aire frío después de un calor excesivo ó cuando se está sudando, se contraen fácilmente dolores reumáticos, fluxiones de pecho y males de garganta: estos últimos provienen comunmente del enfriamiento de los pies, por lo cual no se debe llevar nunca los pies desnudos. También es muy perjudicial recibir aire frío después de comer con abundancia, por la exposición á un dolor, cólico ó diarrea.

## II. *Objetos en contacto con el cuerpo.*

7.º Los vestidos destinados á protegernos contra el calor, el frío y la humedad deben estar limpios, y variar según el clima, la edad, el sexo, etc.

8.º En los países fríos es preciso ponerse pronto y dejar tarde y poco á poco los vestidos de invierno. Las camisas de algodón son preferibles á las de cáñamo y lino. Los niños endebles, que se resfrían fácilmente, deben usar almillas de franela, aun en el verano. Los propensos á cólicos y diarrea deberán llevar cubierto el vientre con un pedazo de franela.

9.º Es peligroso ajustarse mucho el cuello con la corbata, y lo mismo oprimir el pecho de las niñas con el corsé. También debe evitarse el calzado muy estrecho.

10. La piel presenta en su superficie una sustancia grasienta, que suele alterarse é impedir la transpiración. Estas dos circunstancias son causa de muchas enfermedades.

11. Los baños tibios ó fríos, según la estación, son absolutamente necesarios para conservar la salud. Conviene darse uno tibio mensualmente durante el invierno, pero siempre con la precaución de que hayan transcurrido tres ó cuatro horas desde la última comida. Los baños muy calientes pueden ser tan perniciosos, que ocasionen la muerte: los fríos deben ser cortos cuando no se nada.

12. Deben lavarse diariamente las partes expuestas al contacto del aire, como la cara y las manos, y hay ocasiones en que es necesario lavarse muchas veces al día.

## III. *Alimentos y bebidas.*

13. El hombre se alimenta de sustancias vegetales y animales en porciones próximamente iguales. Es casi imposible seguir un régimen exclusivamente vegetal ó animal sin exponer mucho la salud.

14. Los alimentos deben variar según el clima, la edad, la estación, el sexo y el estado de salud de los individuos.

15. El número de comidas debe arreglarse á las mismas circunstancias.

No se debe comer antes de haber terminado completamente la digestión de la comida anterior, porque de otro modo es fácil una indigestión.

Entre dos comidas abundantes ha de mediar el espacio de seis horas cuando menos.

Hay inconvenientes grandes en comer demasiado.

16. En caso de indisposición, aunque leve, conviene disminuir la cantidad de alimentos, y aun estar á dieta.

17. En la convalecencia de una enfermedad grave es preciso no comer absolutamente otra cosa que lo que ordene el médico: muchos niños han muerto en pocas horas por no haber obedecido estrictamente al facultativo, y haber comido más de lo que debían.

18. Durante la primavera es útil preferir los alimentos poco sustanciosos y

beber entre la comida para facilitar la digestión. Los líquidos más simples son los mejores, y en tal concepto el agua buena merece la preferencia á todos los demás.

19. El vino puro y los licores deben considerarse como bebidas fuertes, cuyo uso conviene escasear. La embriaguez ocasiona muchos males, y á veces hasta la muerte. El agua con un poco de vino reemplaza sin inconveniente al agua pura.

20. Es necesario evitar cuanto se pueda beber entre comida y comida.

21. El uso de bebidas muy frías, estando sudando, puede ocasionar graves accidentes y aun la muerte.

22. Las limonadas, y en general las bebidas ácidas, tomadas poco tiempo después de comer, producen muchas veces dolores de estómago y debilitan la digestión.

#### IV. Excreciones.

23. Las evacuaciones diarias en estado de salud son comunmente de una á dos. Todo lo que se oponga á que se verifiquen puede producir graves males.

24. Es peligroso detener la evacuación de la orina; así es que muchos niños han tenido que sufrir la operación de extraerles la piedra, por haber dejado de satisfacer aquella necesidad.

25. Cuando se suda es preciso evitar el sofocarse, y conviene enjugarse lo más pronto posible y cambiar de camisa ó de almilla de franela, calentándola antes, si el clima es húmedo.

#### V. Vigilia, sueño y actos necesarios á la conservación de la vida.

26. La vigilia varía de duración según la edad y sexo, y lo mismo sucede respecto al sueño. Los niños deben dormir nueve horas, y siete los adultos por punto general.

27. Durante la vigilia ejecuta el cuerpo multitud de actos, designados con el nombre general de ejercicio ó trabajo.

28. El sueño es tan indispensable para la vida, que no puede prolongarse la vigilia más allá de los límites indicados, según la edad y constitución de los individuos, sin exponerse á enfermedades.

29. Las camas muy blandas son insalubres.

30. Es perjudicial criar animales en los dormitorios, enjugar ropa blanca, introducir braseros para calentarse, antes de estar bien pasados, y conservar flores.

31. El ejercicio es necesario para conservar la salud; fortifica los órganos y perfecciona su acción.

32. Es preciso que el trabajo sea proporcionado á la salud y sexo del individuo, pues todo exceso fatiga en breve los órganos y produce enfermedades.

33. El trabajo no debe ser continuo; se necesita algún reposo de cuando en cuando, á fin de recuperar las fuerzas y las pérdidas que haya experimentado el cuerpo.

El ejercicio en carruaje y á caballo, el columpio, el nadar, la gimnástica, y aun el andar, ejercen saludable influencia en la salud.

#### VI. Impresiones morales.

34. Los arrebatos de cólera pueden producir graves accidentes y aun la muerte, particularmente después de comer.

35. No conviene amedrentar á los niños contándoles hechos reales ó imaginarios. Estos cuentos, principalmente después de comer y al tiempo de acostarse,

pueden producir conmociones nerviosas repentinas, y á veces enfermedades permanentes, como el tartamudeo, el somnambulismo, etc.»

**Higiene de las escuelas.** Una de las causas principales de la poca salud y de la debilidad de los niños que pertenecen á familias pobres, consiste sin duda en respirar el aire corrompido de sus reducidas y oscuras habitaciones en una edad en que los pulmones necesitan la acción más libre, la más fácil dilatación. Estos mismos inconvenientes los encontrarán infaliblemente en la escuela, si se reúne un gran número y no se tiene cuidado de conservar en ella un aire puro. Bien sabido es que por medio de la respiración se vicia prontamente éste fluido, sin el que no se puede vivir. Las observaciones hechas con más esmero dan por resultado que una persona de buena salud consume cada hora muchos pies cúbicos de aire respirable. A esta causa hay que añadir la peligrosa acción de los gases producidos por la exhalación del cuerpo y de los vestidos sucios que llevan muchos niños, y además en invierno, por la pérdida de cierta cantidad de oxígeno que se emplea en la combustión, robándolo al aire cuando se calienta la escuela.

Para evitar este mal se ha de alejar, cuando sea posible, todo lo que tienda á viciar el aire, y renovarlo tantas veces como lo exija el número de los niños y las dimensiones de la escuela. Con este objeto se abrirán las puertas y ventanas durante el rato de recreo, y aun mientras la clase, cuando esto no baste. Los medios más á propósito que pueden emplearse para la ventilación, son los aparatos que M. Bouillon describe en su libro de la *Construcción de edificios de escuela*, y cuando no se tengan, se establecerán postigos movibles de cristal en la parte superior de las ventanas. Por regla general, durante el verano se tendrán abiertas las puertas y ventanas colocadas á un mismo lado de la sala, de modo que no se establezcan corrientes de aire que podrían ser funestas á los niños. En invierno sería peligroso abrir las ventanas durante la clase, particularmente si los niños están muy próximos unos á otros, porque la acción del aire frío que entrase, estando caliente el del interior, podría causar fluxiones de pecho, ó por lo menos constipados y catarros; entonces bastará abrir los postigos.

Se dejarán fuera de la sala de escuela, cuando sea posible, las cestas ó canastillos en que los niños lleven sus alimentos, y siempre que el tiempo lo permita, se les hará comer al aire libre, si la escuela tiene algún patio á propósito.

Se cuidará asimismo de no permitir que haya cerca de la escuela agua estancada ni montones de basura ó estiércol; pero sobre todo, lo que el maestro debe vigilar con muy escrupulosa atención, son las letrinas, ya por el interés de la salud de los niños, y ya particularmente por la decencia y buenas costumbres porque la mala disposición de los lugares comunes, además de perjudicar la salud, puede ser una de las ocasiones más favorables para excitar á la corrupción y al vicio. La salubridad reclama que se establezcan á cierta distancia de la puerta y ventanas de la escuela, con el fin de que los vapores que continuamente se exhalan en tales lugares no puedan dañar á los niños. Será indudablemente muy difícil el conservar con aseo los lugares frecuentados por los alumnos; pero esto mismo es una razón para vigilarlos con más cuidado, lavarlos frecuentemente, y antes de todo, disponer los gabinetes de manera que el aire pueda renovarse en ellos fácilmente por medio de ventanas colocadas á una altura conveniente



y bien entendida. Las precauciones que deben tomarse bajo el punto de vista moral, lo indica suficientemente el simple buen sentido, y hasta superfluo sería insistir en ellas, si los abusos de toda especie que se cometen no hiciesen ver que todavía no existe una convicción completa de la grande importancia de este objeto. En las escuelas donde asisten niños y niñas, deben los maestros suprimir inmediatamente el vergonzoso uso, si todavía existiese, de que los de uno y otro sexo vayan á hacer sus necesidades á la vez en un patio ó campo descubierto; procurar á toda costa que se construyan letrinas cerradas con su puerta y á la vista de la escuela; que estén completamente separadas las de niños de distinto sexo; que no haya á la vez en un gabinete más que un solo niño, y que no se pueda establecer de ningún modo comunicación de unos á otros gabinetes. En fin, para evitar todas las malas ocasiones, no permitirá el maestro que salgan muchos niños á la vez, á no ser que alguna persona los vigile continuamente.

Por desgracia es demasiado habitual la falta de limpieza en el cuerpo y en los vestidos de los niños que pertenecen á familias pobres, lo que es una causa poderosa de la insalubridad del aire, y sobre todo es un defecto lastimoso, que puede influir en toda la vida, haciendo la pobreza más triste, más penosa y más difícil de soportar. No hay duda que para conservar la limpieza necesitan muchos más cuidados y esfuerzos las personas que viven siempre en un estado casi miserable; pero esto es un motivo más para que se procure eficazmente el hacerles adquirir el hábito de conservarla.

No se deduzca de aquí que el maestro tenga derecho á despreciar al niño pobre cuyos vestidos sean usados y andrajosos, porque le humillaría sin corregirle de una falta que sólo puede imputarse á su triste situación; pero el vestido de un indigente puede muy bien arreglarse con cierto cuidado que está al alcance de todos, y que á todos puede recomendar el maestro. No debe permitir éste que los discípulos se presenten en la escuela sin lavarse las manos y la cara, porque la suciedad de la piel dificulta la transpiración y predispone para muchas enfermedades. Cuando en las escuelas de párvulos la mayor parte de los niños adquieraen muy pronto el hábito de presentarse bien lavados y peinados, ó se les obliga á lavarse al momento, si no lo han hecho en sus casas, no hay razón para que en todas las escuelas no se obtengan los mismos resultados. En medio de los niños aseados y limpios, el que esté sucio se avergonzará á sí mismo, y no podrá menos en tal caso de aprovecharse de la corta lección que le dé su director con tal objeto.

Por efecto de negligencia y falta de precaución, llegan muchos niños á la escuela contaminados ya con diversas enfermedades. Otros llevan la cabeza poblada de insectos que les causa insufribles comezones, y á veces les hacen caer los cabellos. Creen muchos padres que estos asquerosos insectos son útiles para la salud, y es esencial por lo mismo que el maestro procure desarraigar semejante preocupación, demasiado generalizada, y que consiga por medio de eficaces exhortaciones que se peine con cuidado frecuentemente al niño que sea atacado de tales insectos, porque se propagan con gran rapidez.

Los medios empleados para preservar la escuela de las enfermedades contagiosas, nunca serán excesivos. No se ha de admitir niño alguno sin constar que está vacunado, y esto ofrecerá la ocasión de hacer á los padres una utilísima advertencia sobre el precioso y único específico para evitar las viruelas. Asimismo

no es menester prevenirlos, siempre que aparezca una erupción notable en la piel, que es de temer el sarampión ó la fiebre escarlatina.

Si se nota que algún niño se rasca con frecuencia en las articulaciones y que tiene en aquellos parajes granitos puntiagudos y blanquecinos, es seguro que está atacado de sarna. Esta enfermedad se comunica tan fácilmente, que es indispensable despendir de la escuela al que la padezca, hasta que se haya curado del todo. Su cura ni es larga ni difícil: el médico indicará remedios para conseguirla en pocos días.

La luz y el calor ejercen grande influencia en la salud de los niños; el exceso ó escasez de la luz ofende igualmente la vista de un modo extraordinario. Es preciso, pues, que no haya obstáculos en las ventanas que intercepten la luz, no dejar que trabajen los niños en los sitios oscuros de la escuela, ni emplear libros de impresión muy menuda al oscurecer el día.

Por el contrario, cuando el sol brilla con toda su fuerza y entra demasiada luz, se ha de cuidar que no hiera sino indirectamente la vista de los niños. Se debilitarán los rayos corriendo delante de las ventanas unas cortinillas verdes, que en el verano servirán también para moderar un poco el calor. En esta estación será bueno regar el suelo de la clase. En el invierno, cuando se caliente la sala con estufa, no debe elevarse la temperatura á más de quince centígrados, y se cuidará de poner siempre en la estufa un vaso de agua, con el fin de que el aire conserve cierta humedad, sin la que se respiraría con dificultad.

Tanto al desarrollo físico de los niños como al buen orden y regularidad de la escuela, importa mucho que todos guarden una compostura conveniente. El talle de muchos discípulos, aunque no se haga enteramente deforme, se desfigura no obstante sensiblemente, por el mal hábito de cruzar las piernas, colocando siempre la derecha sobre la izquierda y por elevar el hombro izquierdo más que el derecho al escribir. El maestro cuidará de que cuando estén sentados tengan siempre un pie junto al otro, el cuerpo paralelo á la mesa y los codos al mismo nivel. Es menester prohibir también que al escribir encorven el cuerpo hacia adelante, y apoyen el pecho sobre el borde de la mesa, volviendo las piernas hacia atrás, lo que es uno de los más frecuentes y peores hábitos; porque todo lo que tienda á comprimir el pecho, tiene consecuencias fatales, particularmente en la infancia.

Los cortos de vista aproximan exclusivamente á los ojos el objeto que quieren distinguir, y de este modo aumentan su enfermedad natural. El mejor servicio que se les puede prestar, es habituarles á separar el cuaderno poco á poco, de que resultará muchas veces una mejora notable en la vista. De ningún modo debe consentirse que los que la tienen buena coloquen el libro á menor distancia de sus ojos, que la de cuatro decímetros.

En otra parte se hablará de los castigos que han de evitarse como nocivos á la salud.

A pesar de todos los cuidados, no podrá lisonjearse el maestro de conservar por muchas horas continuas una actitud siempre regular é inmóvil, ni debe tampoco buscar tal resultado; porque los niños naturalmente tienen necesidad de movimiento y ejercicio, y el estar mucho tiempo en una misma posición, es para ellos un verdadero sufrimiento. Por compasión siquiera, es preciso excogitar medios de variar su postura de tiempo en tiempo, sin alterar el orden y sin tu-

multo. En cuanto á esto, la enseñanza mutua ofrece grandes recursos por las frecuentes evoluciones que tienen que ejecutarse; pero en todas las escuelas podrán levantarse los niños y permanecer de pie un momento después de cada ejercicio, haciendo una señal determinada, y jamás deberá durar la clase más de tres horas. Después de fijar las que debe durar el estudio, se exigirá terminantemente que los niños asistan con perfecta regularidad, sin permitirles el llegar tarde, ni marcharse antes de concluir los ejercicios, porque, por poderoso que sea el hábito de exactitud y puntualidad, nunca lo será demasiado.—(A Rendu.)

Véanse los artículos *Aire, Aseo, Bancos y mesas, Luz, Ventilación, etc.*

**Hipocresía.** Para prevenir los vicios, es preciso apartar cuidadosamente todo lo que pueda producirlos, ó por lo menos procurar que esta influencia sea la menos dañosa posible. Es tan natural decir una cosa tal como se sabe, mostrarse tal como uno es, que nadie se atreverá á afirmar que los niños sean naturalmente inclinados á la mentira, como lo son á la cólera, á la pereza ú otros defectos dependientes en gran parte de su temperamento. La prueba está en esa ingenuidad tan apreciable en los niños por la propensión natural á mostrarlo y decirlo todo. El ejemplo de los adultos es siempre el primer maestro de los niños en el arte de la mentira y la hipocresía. Ven éstos, por lo común, que los criados, los vecinos, y desgraciadamente hasta los padres, se consultan y se ponen de acuerdo para engañar por medio de la mentira; y á veces se encarga á los mismos niños que lo hagan también, habituándoles así á faltar á la verdad antes de saber que es obrar mal.

No depende, en verdad, del maestro el preservar á los niños del mal ejemplo de los que los rodean; pero cuide al menos de que el suyo sea bueno, y procure remediar pronto el escándalo, si le diese involuntaria ó inadvertidamente en presencia de los discípulos. Si el maestro, por ejemplo, se valiera de la mentira para excusarse de prestar un objeto que le piden, al advertirlo debería apresurarse á decir: he mentido por precipitación; pero mañana diré á mi vecino el verdadero motivo para no prestarle ese objeto: ó si no: voy á enviárselo ahora mismo. Así, no sólo se repara la falta, sino que se adquiere tanta autoridad y confianza para con los discípulos, que una sola palabra producirá en ellos más impresión que muchas pruebas, lo cual es para el maestro una honra inestimable.

Debe también el maestro amenguar en lo posible el efecto de los ejemplos que presencian los niños en sus casas ó en otras partes. Con tal fin, puede hablarles en estos ó semejantes términos: «Si se os dice alguna vez que hagáis parecer ó creer tal ó cual cosa, no os imaginéis que las personas honradas que os lo proponen os aconsejan la mentira ó la hipocresía, que tanto desagrada á Dios, pues no lo hacen más que como una chanza inocente. Algunos, sabiendo que la mentira y la hipocresía son un mal, no comprenden toda su malicia, ni cuidan con la solícitud que debieran de evitar estos vicios; pero en su falta misma llevan el castigo porque pierden la confianza, como ya lo habréis observado por experiencia propia. ¿Creeréis bajo su palabra á un niño que sabéis que miente con frecuencia?—La desconfianza que inspira el embustero le ocasiona muchos sinsabores, aunque no conozca toda la fealdad de la mentira; además, de que, si esta ignorancia proviene de su propia negligencia, tendrá el castigo

correspondiente en el otro mundo. Los que, como nosotros, saben desde la más tierna edad el horror de Dios á la mentira y á la hipocresía, y no evitan tales vicios, sufrirán castigos más severos aún.

Para corregir á los niños dominados ya por estos vicios, se les advierte con frecuencia los males temporales á que dan lugar, así como las consecuencias de las virtudes opuestas, lo cual es también un excelente medio de prevenir tales vicios.

Se les hace reflexionar desde luego acerca del descontento interior, de los esfuerzos y la timidez que acompañan á toda especie de disimulo y que son sus inmediatos resultados, y después acerca de las afrentas por que tienen que pasar muchas veces y de la desconfianza y disgusto que inspiran á los demás, haciéndoles comprender todo esto de una manera sensible. Es común, por ejemplo, entre los niños, fingirse enfermos para evitar el estudio ú otra cosa que les desagrade, sin que sea fácil descubrir disimulo. En tales casos conviene ponerlos á dieta, por regla general, sea cual fuere la enfermedad, y si no son perezosos, obligarlos á permanecer en quietud y á guardar cama, que son los únicos remedios en algunas enfermedades y en todas muy eficaces. Que los niños disminuyan de vez en cuando la comida, no puede perjudicarles jamás, se hallen ó no enfermos, ni les perjudicaría tampoco ayunar un día entero permaneciendo en reposo. Tratándoles de esta manera, es seguro que no volverán á fingir enfermedades. La objeción de que esto podía conducir á los niños á ocultar las verdaderas, carece de fundamento, tratándose de padres y maestros atentos y cuidadosos. Si hay enfermedades en que el niño conserve buen apetito y que no ofrezcan síntomas notables, tendrán de seguro menos gravedad que las enfermedades del alma que se tratan de corregir por este tratamiento.

Quando no hay disposición en el niño á la enmienda, después de haber reconocido las consecuencias de la mentira, esto proviene de una inclinación al vicio fuertemente arraigada y que es preciso disminuir, ó de la debilidad de las impresiones producidas por las consecuencias de la mentira y de la sinceridad. Entonces es preciso hacer que aumente la eficacia de las impresiones, poniéndole en el caso de experimentar de una manera sensible los efectos de la confianza y la desconfianza. A los niños verídicos no hay necesidad de vigilarlos tanto, ni de limitar su libertad como á los mentirosos, y aprovechándose de esto, puede sacarse gran partido para hacer más eficaces las impresiones de que hemos hablado. Puede, por ejemplo, cerrarse los armarios y retardar el almuerzo, merienda, etc., del niño embustero, diciéndole luego: He aquí lo que se gana con mentir, inspirar una justa desconfianza. Si no hubiera cerrado el armario, podías haber tomado lo que quisieras, y tus mentiras me hubieran impedido remediarlo con oportunidad. Podría también encerrarse al niño, aunque sin perderlo de vista, y decirle: No sales, porque podrías cometer alguna imprudencia y hacer recaer las sospechas en otro por tu falta de sinceridad. A veces convendrá también excluirle de los juegos, diciéndole: No te dejas jugar, porque si haces algún daño, no podré repararlo, porque no dices nunca verdad.

Con respecto á los niños sinceros y á los que se corrigen, puede procederse lo mismo, haciéndoles ver cuán agradables son la confianza, la estimación y demás consecuencias de la sinceridad, por medio de ejemplos sensibles y palpables. Pero en un principio no debe hacerse más que ensayos con los niños que

empiezan á corregirse después de un hábito prolongado de mentira y de hipocresía, y sólo cuando se tengan pruebas irrecusables de su conducta.

Convienes dispensar con frecuencia y de una manera clara y terminante, pruebas de estimación y confianza á los niños, cuya sinceridad no ofrece duda alguna. Así se realza el sentimiento de la importancia de la confianza, y se excita el deseo, no sólo en el corazón de los niños, sino también en el de los demás.

Si no alcanzan estos medios á desarraigar en los niños el vicio de la mentira, es necesario, tanto por el daño que se causan á sí mismos, como por el ejemplo que dan á sus discípulos, recurrir á los castigos positivos, hasta á los más sensibles, porque no debe omitirse medio alguno para librarlos de estos vicios.—  
(B. Overbeg.)

**Hippeau** (CELESTINO). Nació en Niort en 1803, y murió en París en 1883. Después de sus estudios en el colegio de su pueblo natal, de que era director su padre, ejerció la enseñanza como profesor de varios colegios, dirigió uno particular fundado por él mismo en París, pasó después á suplir á un profesor de la Universidad de Strasburgo, y por fin fué nombrado para la cátedra de literatura francesa en la Facultad de letras de Caen.

Ha publicado obras importantes, como la *Historia de la Filosofía antigua y moderna*; *Historia de la Abadía de San Esteban de Caen*, y otras, pero lo que principalmente lo ha dado á conocer son sus publicaciones sobre enseñanza. El ministro Fortoul le encomendó una misión literaria en Inglaterra, y después Duruy le comisionó sucesivamente para estudiar la Instrucción pública en varios países. Siendo profesor honorario de facultad, se ocupó en París en organizar la enseñanza secundaria de las niñas y en otros trabajos sobre enseñanza; presidió últimamente el Congreso libre de educación, y dió á luz una colección de discursos con el título de *La Instrucción pública en Francia durante la revolución*. Resultado de sus comisiones al extranjero son los libros por los que es conocido entre nosotros: *La Instrucción pública en los Estados-Unidos*; *en Alemania*; *en Italia*; *en Inglaterra*; *en Suecia*, *Noruega y Dinamarca*; *en la América del Sur* (República Argentina).

**Historia.** Desde los tiempos más remotos, desde Grecia y Roma sobre todo, se considera la Historia como uno de los ramos de estudios más importantes para la cultura intelectual y moral de la juventud. La Historia, en efecto, nos enseña nuestro origen, las diferentes fases por que ha pasado la sociedad hasta llegar á su actual estado. Nos informa acerca de los grandes hechos con que se honra la humanidad, y desarrollando ante nuestra vista los acontecimientos de la tierra y la manera en que se han cumplido, nos pone en relación con el Universo, con los pueblos, con los lugares y con los siglos. A la narración de los hechos agrega la historia sus apreciaciones, sus juicios, que nos sirven de enseñanza en todas las edades y en todas las condiciones de la vida, enseñanza tanto más fructuosa cuanto que es natural consecuencia de los hechos, y sabido es que nada causa mayor impresión y es más instructivo que el ejemplo. Por eso se denomina la historia la *escuela de las costumbres* y pudiera decirse también la *escuela de la vida*.

Aparte de esto, el estudio de la historia contribuye grandemente al desarrollo intelectual. Los hechos suministran á la memoria un ejercicio utilísimo, á la vez

que nutren el espíritu de multitud de ideas nuevas. La imaginación, entrando en actividad, trabaja, elabora los conocimientos adquiridos, crea nuevas relaciones, las rodea de mil diversos colores, cuyo secreto ella sola posee, y produce en la existencia particular encanto. El examen de las causas que han contribuido á formar una nación, las fases por que ha pasado, los efectos que estos han producido, este examen ofrece ancho campo al juicio para ejercitarse y fortalecerse. Por fin, la historia inflama en el corazón el amor patrio, ese verdadero patriotismo que en momentos de peligro convierte á cada ciudadano en soldado defensor intrépido del país en que ha nacido.

En la infancia, la historia tiene grandes atractivos. La infancia es la edad, es el momento de la vida en que el hombre posee en el más alto grado las dos esenciales cualidades para el estudio de la historia: la memoria y la imaginación. No hay talismán más poderoso para atraer á los niños que la narración de cuentos é historias. Es asombrosa la quietud, el silencio, la profunda atención con que esos seres inquietos y turbulentos escuchan los cuentos y las narraciones, como si quisieran beberse las palabras de la madre ó de la persona que los refiere. Al que no se haya fijado en este hecho incontestable, le basta para persuadirse de ello recordar su infancia. Perderemos la memoria de graves acontecimientos, de lo que hemos aprendido á costa de grandes vigiliass, pero no olvidamos jamás aquellos atractivos y luminosas narraciones de nuestros juveniles años.

A pesar de encarecer la importancia de la historia, á pesar de las felices disposiciones de la niñez y de la juventud para su estudio, es lo cierto que en las escuelas no se aprende historia, y no sólo en las elementales, en que la multitud de enseñanzas podía ser una razón, aunque aparente, sino en las escuelas de orden superior. Esto depende de los métodos viciosos seguidos en la enseñanza. ¿Eran más interesantes, más animadas, más dramáticas aquellas narraciones que escuchamos en la infancia, aquellas antiguas leyendas, aquellos cuentos de hadas, que el drama de la verdadera historia? Seguramente que no; pero el atractivo, el embeleso, el encanto de aquellos cuentos de niños, provenía de que estaban al alcance de nuestra inteligencia, de que el padre ó la madre los refería en nuestro propio lenguaje, sin fatigarnos jamás.

En esto consiste todo el secreto. Las narraciones de la infancia estan al alcance de los que las escuchan, y por eso les interesan, les agradan, les entusiasman. ¿Sucede esto con la enseñanza de la historia? No hay más que hojear cualquiera de los libros, de la mayor parte por lo menos de los usados en las escuelas, y se verá todo lo contrario. Las nomenclaturas, las fechas, las divisiones y subdivisiones, los nombres propios, sobre todo, los terribles y fatigosos nombres propios, es lo que predomina y embrolla en esos libros el drama histórico, lo que fatiga al niño, sin enseñarle nada sólido y duradero. Cuando se pretende que el niño aprenda una insípida enumeración de reyes, con una lista de hechos, importantes unos, de escaso ó ningún valor otros, acompañados de fechas difíciles de conservar en la memoria; cuando se le obliga á recitar en tono monótono combinaciones arbitrarias que no comprende, esto sólo conduce á aformentarle sin fruto alguno, antes por el contrario, inspirándole aversión á la historia.

La experiencia y la observación propias confirman esta doctrina. Si pensamos en lo que hemos aprendido con más placer y que nos ha dejado impresión más profunda y exacta, advertiremos que es la Historia Sagrada, no sólo porque sus

cortas narraciones son encantadoras, pues no las ofrece menos interesantes la profana, sino porque se nos han enseñado en forma anecdótica y biográfica. Como se ve, no es la historia, porque ofrezca dificultades, lo que hace árido é infructuoso su estudio, sino el método por que se enseña. La indagación de la verdad corresponde á la ciencia; mas la enseñanza de la historia en las escuelas admite puramente los hechos según están consignados en ella. Si ni aun el profesor mismo puede juzgar de todo á primera vista, ¿qué sucederá á los discípulos? ¿Ni qué falta hace esto cuando en otras cosas se les exige que den completo crédito á personas fidedignas? La historia instruye también con ejemplos; pero, ¿de qué sirve tener ejemplo de naciones, emperadores, reyes, generales, cuando los niños no tienen aun la menor idea del Estado, de los reyes ni de las guerras? Por otra parte, cuando tales relaciones son para ellos indiferentes, no pueden inspirarles gran interés, y mucho menos ofreciéndoles meros bosquejos y notas, como sucede de ordinario, en vez de cuadros llenos de vida. La gran ventaja de la enseñanza de la historia antigua en los Institutos, consiste en que, no sólo se aprende por los compendios, sino también en las obras extensas de escritores contemporáneos. Herodoto y Tito Livio, v. gr., se presentan mucho más interesantes que Eutropio, no porque sean más verídicos, sino porque han sabido describir los hechos tan extensamente y con tan vivos colores, que encantan. La historia, reducida á la indicación de una serie de hechos, podrá tener importancia para los adultos, mas no para la juventud, que exige cuadros completos, minuciosos detalles de todas las particularidades de los héroes y demás personajes notables, tanto de sus virtudes como de sus defectos, y que pretenda verlo todo en acción. He aquí por qué la Historia Sagrada, aun prescindiendo de su importancia religiosa, es un alimento mucho más nutritivo que la profana, pues ésta, como crónica de seis mil años, apenas puede ofrecer otra cosa que una serie inmensa de nombres y fechas. Preciso será, por tanto, hacer esmerada elección de los hechos, presentar á la vista del niño pocos personajes, los más sobresalientes de cada época, observando esta regla con tanto más cuidado cuanto menor sea la edad del discípulo, y cuanto menor sea el tiempo en que haya de verificarse la enseñanza.

Hay, pues, dos métodos para enseñar la historia: el uno biográfico y anecdótico, que presenta trozos históricos aislados, la vida de los grandes hombres, cuadros pintorescos de determinadas épocas, escenas de costumbres nacionales; el otro, el método histórico propiamente dicho, que presenta la sucesión de los hechos enlazados entre sí. El primero interesa más vivamente la imaginación de los niños, y por consiguiente, graba mejor los hechos en la memoria; el segundo, que sigue el hilo de los acontecimientos, ofrece la ventaja de dar á conocer mejor en las escuelas, en su continuidad y enlace á grandes rasgos, el desarrollo histórico. Los pedagogos modernos aconsejan principiar por el método biográfico como el más adecuado para los niños y como preparación al histórico propiamente dicho.

*Métodos de enseñanza.*—Para mejor inteligencia de las consideraciones anteriormente expuestas, servirán los ejemplos ó modelos tomados de acreditados autores, reduciéndolos á lo más esencial.

I. Puede dividirse el método en los siguientes grados:

1.º Intuición histórica, ó sea narración de algunos hechos notables, tomados

indiferentemente de la historia, de la tradición ó de la poesía, pues en la infancia todo aparece verdadero, con tal que no se oponga á la escasa experiencia adquirida, y el maestro, por lo tanto, debe aprovechar tal disposición para comunicar al niño todos aquellos hechos que, bien por su importancia poética, bien por haberlos hecho venerables la tradición, ó bien porque emanen directamente de la Divinidad, estén á salvo de las más severas críticas. Es necesario despertar en el corazón del niño el afecto á las personas, antes de que su entendimiento pueda dudar de su existencia ó de sus acciones. Las narraciones históricas se agregarán á la enseñanza *intuitiva general*, ó bien al grado en que se aprende á leer.

2.º Al llegar á este periodo es de suponer terminada la enseñanza de la doctrina cristiana; y como para comprenderla bien es necesario añadir algunos apéndices, se tratará extensamente en este grado de la historia de los israelitas, tanto en Canaam como en Egipto, formando de toda ella un cuadro animado; de suerte que Faraón y los egipcios y las pirámides se representen muy al vivo en la imaginación del niño, mientras que por otro lado se le ofrecen los fenicios atravesando los mares, los caldeos consultando á los astros, los afeminados babilonios, Alejandro el Grande, los sirios y los romanos, en cuanto dice relación á la nación judaica. También se tratará aquí de la gran influencia que ejerció el dominio universal de Roma en la propagación del cristianismo, de las conversiones de la Edad Media, del poder de los Pontífices, etc.; pues todo esto, á más de ser muy instructivo, contiene en sí cuanto se necesita saber en las escuelas del pueblo, y constituye el segundo grado de las superiores. El método debe ser intuitivo; sin embargo, no hay inconveniente en reunir los acontecimientos en varios grupos, ni en dar las biografías completas. Respecto á la división cronológica de los sucesos, es preferible ordenar el todo por siglos más bien que por años. No se crea que con esto se reduzca demasiado la enseñanza histórica para las escuelas del pueblo, porque debiéndose anudar precisamente á la Historia Sagrada los sucesos más importantes é instructivos de la Universal, se imprimirán más profundamente apoyándose en hechos conocidos, que si se ofreciesen aislados. Ni puede tampoco considerarse como un mal en las escuelas superiores el haber extendido la enseñanza intuitiva general en una dirección determinada.

3.º De las biografías y grupos se formarán pueblos y épocas, cuyos representantes serán aquellos héroes que ya conocen los discípulos. En este grado se hará un estudio más detenido, no de todos los pueblos, sino sólo de aquellos en que se funda nuestra cultura; de los que nos legaran la herencia espiritual que poseemos hoy. Puede principiarse por los hebreos, como los más conocidos de los niños, y presentarse un bosquejo completo de su historia, añadiendo al fin las fechas, y no al contrario, como suele hacerse por lo común. Del mismo modo se procederá sucesivamente á bosquejar la de los pueblos circunvecinos, como los egipcios, asirios, babilonios, medos y fenicios, refiriendo lo más notable hasta el tiempo de los persas. Así se prepara el camino para la historia de Grecia. En el lugar oportuno se referirán sus mitos y se retratarán fielmente sus costumbres y hazañas; pero sin hacer muchas divisiones, sino guardando siempre un centro de lugar y de persona, al cual se irán agrupando todos los hechos. Con la muerte de Alejandro el Grande se ve también decaer la grandeza griega, y la vista se dirige hacia los romanos. La historia de Roma debe presentarse á grandes rasgos;



no guerra por guerra; cónsul por cónsul, sino prescindiendo de todo aquello que carece de interés, que no es instructivo ni importante, para ocuparse con más detención en todo lo grandioso, de que se darán asimismo las fechas necesarias: excusado es advertir que en todos los grados se procederá agregando siempre con exactitud á lo anterior ó conocido, lo nuevo ó desconocido.

En cada época una sola cosa será el objeto principal de la enseñanza, dejando todo lo demás en el fondo. Es verdad que, cuanto más se va aproximando la historia á la moderna pentargía, ó sea á los reinos de España, Francia, Inglaterra y Alemania, tanto más difíciles se hacen dichas agregaciones; los Estados se encuentran ya enteramente formados, y tienen demasiados puntos de contacto para que puedan hacerse aparecer los sucesos á la vista del joven con la misma claridad que en la antigua. Es verdad que, por otra parte, la historia moderna tampoco ofrece la utilidad formal que la de los tiempos antiguos; mas no por eso se puede decir que carezca de acontecimientos importantes. El descubrimiento de las Américas, la navegación inglesa, Kepler, Galileo Galilei, Newton, Pedro el Grande, Carlos XII de Suecia, las colonias de la Gran Bretaña, Federico II, María Teresa, la revolución de Francia, Napoleón, el vapor, los caminos de hierro, los canales, en fin, la historia de la cultura actual ofrece bastantes objetos importantes al par que instructivos para la juventud; y no se crea que todo esto sea demasiado elevado ó superior á la comprensión de jóvenes de catorce á diez y seis años; al contrario, la política, las cuestiones de legitimidad y de propiedad de territorios, las intrigas de los Gabinetes, cosas que antes se hacían figurar en primera linea en la enseñanza, era precisamente lo complicado y profundo para la comprensión juvenil, lo que no ofrecía en realidad interés alguno para el joven.

4.º Como los discípulos conocen ya perfectamente un gran número de individuos y de pueblos, y poseen además ricos elementos para combinar y abstraer, puede presentárseles también la historia en una forma más abstracta, esto es, ofrecerles un cuadro completo del desarrollo de la humanidad, una demostración general de la educación del individuo como del pueblo por la Divina Providencia. Tal enseñanza no debe consistir en pomposas ni huecas reflexiones, sino en cuadros llenos de razón y sentimiento sobre la conexión de todos los sucesos. Y aunque no se pueda exigir en esto una perfección absoluta, porque es imposible, necesario es al menos acercarse á ella en cuanto sea dable y en cuanto lo permitan los respectivos límites de las escuelas.

La forma de esta enseñanza no deberá ser, ni enteramente la *Catequística*, ni enteramente la *Heurística*, sino que ambas deben alternar con la *Acromática*, de manera que los discípulos jamás vengán á representar el papel de pasivos oyentes. En la actualidad es una anomalía señalar lecciones ya en tales grados, porque esto sólo pudo ser necesario cuando se carecía absolutamente de libros; pero hoy que no se experimenta tal necesidad, no debiera pensarse sino en conocer y saber elegir con acierto de entre los muchísimos que hay de todos los ramos del saber.

En los primeros grados, y especialmente en las escuelas populares, no se necesita compendio alguno histórico, porque no confiándose á la memoria muchos nombres ni fechas, sino tan sólo la sustancia, ésta puede retenerse muy bien sin semejante auxilio.

Los tratados de historia deben ser en cierto modo también libros á propósito para la lectura, porque la historia cesa de ser tal desde el momento en que separándose de su objeto, que no puede ser sino la narración verídica de los sucesos á que se refiere, se ocupa meramente en la cronología ó geografía.

En todas circunstancias, los discípulos deben saber narrar los sucesos históricos que les han sido referidos. Los conocimientos geográficos constituyen uno de los medios más eficaces para tener bien presente la historia; el discípulo debe conocer el lugar en que sucedieron los acontecimientos que son objeto de ésta, si se le han de representar á su vista con toda claridad y los ha de conservar en la memoria. Es verdad que las fechas y los números son indispensables para el orden cronológico que es necesario seguir en la historia, y por consiguiente es digna de atención la cronología; pero este orden no basta, y siempre es de mayor importancia la combinación real de los sucesos. Mas si el profesor sabe ofrecer con oportunidad y exactitud las ideas intermedias, no será difícil hacer que todo se conserve bien en la memoria del discípulo. Vamos á proponer un ejemplo: Para la época de Ciro, se ha tomado la fecha del año 553; para la de Pericles, la de 444, y para la de Alejandro, la de 333. Pues bien: al tratar de Ciro se hablará también de Creso, de Solón y de Tales de Mileto, pues el primero venció al segundo, éste no fué considerado feliz por el tercero, y el último visitó á Solón y le afligió con la noticia que le diera de la muerte de su hijo. En el siglo intermedio entre Ciro y Pericles, se deberá hacer mención de los reyes persas, que sostuvieron largas guerras con los griegos, pues durante el mando de Pericles hubo paz; por consiguiente se tratará de Darío, Jerjes y Artajerjes Longimano. Al par que de Darío se hablará también de Milciades, al par que de Jerjes de Temístocles, al par que de Artajerjes de Cimon, de suerte que todos estos héroes vivieron antes de la indicada fecha 444. Pero también fueron contemporáneos de ellos los hebreos: Ciro, por ejemplo, lo fué de Esra; Darío, de Nehemias; y Jerjes de Ester. Entre los romanos sucedió lo mismo: Servio Tulio fué contemporáneo de Ciro, y Tarquino el Soberbio, de Cambises: cuando Roma se convirtió en república y eligió cónsules, los persas eligieron á Darío por el relinchar de sus caballos. En tiempo de Pericles había sido derrocado el poder de los cónsules por los decenviros, y éstos fueron á Grecia á buscar leyes para Roma. Fácil es comprender que, siguiendo tal método de combinación real en la enseñanza de la historia, puede comprenderse todo y retenerse en la memoria sin gran dificultad, al paso que también se precaven los anacronismos y las equivocaciones de fechas en que á veces se incurre hasta de siglos. Si se quiere llevar más adelante la enseñanza de la historia, se puede hacer una subdivisión de siglos en décadas, como por ejemplo: 490, batalla de Maraton; 390, los galos en Roma; 290, sujeción de los samnios; 190, batalla de Magnesia, y así sucesivamente. La *mnemónica* requiere buscar para tales datos ideas intermedias para llenar los huecos oportunamente, por cuyo único medio se puede evitar el mecanismo en la enseñanza.

II. Un curso ordenado y regular de historia para los niños, si prolongasen éstos su asistencia á la escuela hasta los doce años de edad, debería distribuirse en cuatro años ó grados en esta forma:

*Primero.* Historia anecdótica. En una serie de animadas narraciones, estudian los niños los sucesos más importantes de la historia general y de la historia patria, algunos hechos de los más notables y dramáticos de cada período histórico, los

más sencillos, que se grabarán en caracteres indelebles en la memoria del niño. Conviene, sin embargo, seguir el orden cronológico, á fin de que las ideas adquiridas sirvan como de jalones en los sucesivos estudios históricos. Son un excelente auxiliar en esta enseñanza rudimentaria los grabados, que dan idea plástica de los personajes, vestidos y situaciones. Los grabados son para la historia lo que los mapas de relieve para la geografía.

*Segundo.* Recordar las anteriores narraciones, reuniéndolas en cuadros metódicos, formando así como el primer croquis de los grandes períodos de la humanidad, la trama en que las narraciones anteriores ocupan el lugar que les corresponde, y trazando sencillos cuadros sinópticos con las fechas más importantes.

*Tercero.* Estudiados así los grandes hechos de la historia, familiarizado el niño con las leyes de la perspectiva histórica, por decirlo así, puede comenzarse un estudio más formal, y sustituir al de los hechos el de los pueblos. Por medio de sencillos y claros cuadros sinópticos será fácil dar á los niños idea general de los pueblos y del desarrollo de la humanidad, dedicando un año á este estudio.

*Cuarto.* Sentadas así las bases de la enseñanza histórica, se construye el edificio por el método ordinario, procurando no sobrecargar demasiado la memoria de los niños. Se hace notar las múltiples influencias del clima, de las costumbres, de las razas; se exponen en breves palabras los grandes movimientos populares; se llama la atención acerca de las conquistas de la industria, de las ciencias y de las artes, y por fin, entre las grandes batallas y otros acontecimientos, se destina lugar preferente á las glorias nacionales.

III. Un distinguido profesor español, D. Ignacio Ramón Miró, en un artículo escrito para el DICCIONARIO y publicado en la primera edición, se expresa en estos términos:

Distinto debe ser el método de la enseñanza de la historia en las escuelas primarias, del que se sigue en las de enseñanza secundaria, por requerirlo así la limitada comprensión de los niños, la preferencia que debe darse en aquéllas á la educación moral sobre la intelectual, y el corto tiempo que los niños concurren á las mismas.

¿Qué provecho se sacaría de cargar en sus cortos años la memoria de los alumnos de nombres y fechas, exigiéndoles además saber el riguroso orden cronológico de sucesión de todos los monarcas? Basta que conozcan la marcha general de la sociedad, y aquellos hechos y personajes que han influido de una manera notable en la carrera de la civilización. Debe el maestro tocar muy someramente aquellos períodos de la historia donde no campea más que el crimen, manifestando cuánto le repugna tener que hablar de ellos, y haciendo ver á los niños cómo la infamia y la execración pública, y casi siempre un horroroso fin, ha caído sobre los hombres de corazón perverso. Deténgase, empero, en la relación de aquellos hechos donde brilla la virtud, donde se encuentran excelentes modelos para arraigar en el corazón del niño un sentimiento noble y generoso. En la historia de España, por ejemplo, pásese como por encima de áscuas sobre los reinados de los godos Turismundo, Teodorico, Teudis, Teudiselo, Viterico; mientras se hará una agradable detención al hablar de Recaredo, de Wamba, de los Reyes Católicos y de otros monarcas que han dejado á la posteridad tan apreciables recuerdos. Encienda el maestro el amor patrio de sus discípulos al referirles los hechos gloriosos de nuestra historia; sin embargo, entusiásmese más

por la excelencia de aquellos cuyos héroes no ciñen coronas salpicadas de sangre humana. Gloria es de España la batalla de Pavia; pero aun es más glorioso para ella el Parlamento de Caspe y el descubrimiento del Nuevo-Mundo.

Sentados estos principios, y teniendo en cuenta que muchos niños se ven precisados á abandonar la escuela sin haber podido recorrer en toda su extensión el estudio de las materias que en ella se enseñan, vamos á exponer el orden con que á nuestro entender debe darse la enseñanza de este ramo.

Después de unas ligeras nociones de cronología, definida la historia y dada á conocer su importancia á los niños para que emprendan con afición este estudio, se les enseñará su división en los tres grandes periodos de antigua, edad media y moderna, dándoles noticia de los principales pueblos, personajes y acontecimientos que más figuran en cada uno de ellos; terminando con un reducido cuadro de la historia de nuestra patria. De este modo, el niño que frecuenta poco tiempo la escuela, sabrá lo más indispensable, al paso que habrá recibido una útil preparación el que tenga la suerte de poder continuar en ella.

Visto esto, se pasará á hacer un estudio más detallado de la historia de España, dándole, no obstante, mayor ó menor extensión, según lo permitan la edad y disposición de los niños y demás circunstancias que el profesor debe tomar en consideración, sin detenerse en la historia contemporánea, pues este es terreno que difícilmente puede el maestro recorrer sin lastimarse.

Estudiada ya la historia del país, se dará á conocer á los niños la universal, trazándosela á grandes rasgos; llamando su atención sobre aquellos sucesos de más interés para la sociedad, y particularmente sobre los que tienen una relación más directa con nuestro país.

Para que el niño se forme una idea de la marcha lenta, pero progresiva de la civilización, creemos muy conveniente que se le haga una reseña cronológica de las principales invenciones y descubrimientos, insistiendo especialmente sobre la influencia que los más notables han ejercido á favor de la humanidad; enseñándole que, si bien es al parecer la casualidad la que ha revelado cosas importantes y por tantos siglos ignoradas, se deben, sin embargo, al trabajo y al estudio los admirables efectos de todos los descubrimientos. Bello y poderoso estímulo es para los niños oír referir el origen de la brújula, de la imprenta, de la vacuna, de los ferrocarriles, de los telégrafos eléctricos y de otros portentosos inventos.

Para completar la instrucción de los alumnos en el interesante estudio que nos ocupa, se les explicará la historia del pueblo que les vió nacer. Como generalmente en él mismo recibe el niño la primera educación, convendrá que al encargarse el maestro de la dirección de una escuela, se entere bien de la historia de aquel pueblo y de lo que encierre más digno de ser conocido, para hallarse en disposición de transmitir con provecho estos conocimientos á sus discípulos. Referirá á éstos el origen de la población, los hechos históricos que en ella hayan tenido lugar, les enseñará á conocer y apreciar sus monumentos, sus bellezas, sus glorias, los hombres que haya producido eminentes por su virtud ó saber, y hará que no ignoren sus tradiciones, deslindándoles con discreción lo cierto de lo fabuloso. Esta ocupación será muy agradable al niño y de muy trascendentales consecuencias. Cuando esta práctica se difunda, no veremos destruirse con estupidez los monumentos más ó menos importantes que conserva

cada pueblo; el amor á nuestras glorias se desarrollará en el tierno corazón de los niños, no siéndoles más tarde indiferente la suerte de su patria. En suma, cuando un viajero recorra nuestra Península, admirará que un niño pueda servirle de excelente guía para alzarse con los recuerdos y bellezas de todos los pueblos. También al maestro le será muy ventajoso este estudio, porque le hará cobrar más afición al lugar donde debe pasar sus días; y en cambio del interés que con esta enseñanza probará tomar á favor de la población, se granjeará de la misma el aprecio y gratitud.

Tal es el método que creo más adecuado á la enseñanza de la historia en las escuelas de instrucción primaria. Una larga y constante aplicación de él en la escuela superior que tengo el honor de dirigir, me ha convencido de su utilidad.

IV. Por fin, pueden servir de guía al maestro las siguientes observaciones en que se concretan más las ideas, teniendo en cuenta la especial situación de nuestras escuelas.

El estudio de la historia no consiste en conocer algunos hechos recogidos en el inmenso campo que abraza para encomendarlos á la memoria, sino en fijar la atención en estos hechos, en formar idea clara y exacta de lo pasado, en seguir á través de los siglos el curso natural de los acontecimientos y del desarrollo del género humano, y descubrir en ellos los trastornos principales de los diversos pueblos. Por este estudio podemos juzgar de ciertos hechos importantes, caracterizar á ciertos personajes y apreciar la condición de los pueblos y sus principios, sus formas políticas y gubernamentales. Por fin, nos hace reconocer de la manera más palpable, en el maravilloso-encadenamiento de los hechos y de los acontecimientos, la mano potente y misteriosa que los dirige, y penetrarnos de las bellas palabras de Fenelón: *El hombre se agita y Dios lo conduce*, así como nos enseña que la decadencia, la ruina de la religión y de las costumbres, lleva consigo infaliblemente la ruina y la miseria de los pueblos.

El carácter de la instrucción primaria no permite dar á la enseñanza de la historia la extensión necesaria para abrazar todos los puntos indicados, pero puede aproximarse á este objeto, y para eso debe reducirse á lo siguiente:

*Primer curso.* Conocimiento de los hombres más notables y de los hechos que han ejercido grande y constante influencia, especialmente de los que se refieren á nuestro país.

*Segundo curso.* Conocimiento más detallado de la historia patria, y especialmente de los hechos honrosos para el país, y de los que sirven para enlazar las biografías de los personajes de que se ha hecho mención en el primer curso, completando de esta manera la historia nacional.

*Tercer curso.* Idea general de la historia universal de los pueblos y la nomenclatura de los principales acontecimientos, con algunas ideas sobre la cronología.

Cuando en la enseñanza de la historia no se trata de los puntos indicados, se reduce á mero ejercicio de memoria de escasísima utilidad.

Los que carecen de conocimientos históricos, miran con indiferencia los sucesos que pasan en su tiempo, y carecen de uno de los más poderosos aguijones del patriotismo. Por eso es de grande importancia en las escuelas primarias. No podrá de seguro establecerse una clase especial en todas las escuelas, pero es muy fácil hacer familiares á los niños algunos fragmentos históricos, en las lecciones de lectura, de composición y de ortografía, así como en los ejercicios de memoria.

Los procedimientos para la enseñanza de la historia son muy diversos. Unos se valen de *cuadros*, otros del procedimiento sincrónico, otros adoptan el *método progresivo*, otros el *regresivo*, y otros el *pragmático práctico*.

La enseñanza por medio de cuadros, y puramente de memoria, se comprende bien cuando no se aspira á objeto más notable que sobrecargar á los niños con acontecimientos y fechas, sin cuidarse de que comprendan ó no el encadenamiento de los hechos y deducir sus consecuencias; pero un maestro inteligente no puede satisfacerse con semejante resultado. La enseñanza de la historia será útil y provechosa siguiendo el método *pragmático*, es decir, considerando los hechos importantes en sus relaciones como *causa y efectos*, haciendo que los niños deduzcan lo uno de lo otro y que apliquen el resultado de estas consideraciones á la vida práctica. Siguiendo este método, no se habla de la cruzadas diciendo simplemente: *En el siglo undécimo emprendieron cruzadas los cristianos de Occidente contra los infieles, que ocupaban entonces la Tierra santa, etc., etc.*, sino que se expondrán algunas de las causas que promovieron esta santa y heroica empresa; se indicará la importante influencia que ha ejercido *en el espíritu religioso, en la vida social, comercial y política; los resultados producidos en las artes, las ciencias, la industria, etc., etc.* Sin esto la historia agrada sin instruir, satisface momentáneamente la curiosidad, sin que suministre instrucciones para la vida.

Tratada así la historia, es decir, *pragmáticamente*, tiene para los niños animación y atractivos, y ejerce en ellos saludable influencia. Se hace además uso de los cuadros, porque al fin no puede prescindirse de la memoria, y es necesario auxiliarla. El primer cuidado en el estudio de la historia, en general, dice Rollín, ha de ser el establecer orden para distinguir claramente los hechos, las personas, los tiempos, los lugares, á lo cual contribuye mucho la cronología y la geografía, llamadas con razón los dos ojos de la historia, porque derraman mucha luz y evitan toda confusión.

Al recomendar el estudio de la cronología, estamos muy lejos de aconsejar que se éntre en cuestiones difíciles y espinosas, ni que se dé idea precisa del año de cada acontecimiento, sino de los hechos en conjunto, y en general del siglo en que tuvieron lugar los acontecimientos más notables. Los mismos niños deben trazarse los cuadros, expresando las épocas principales con algunas breves indicaciones. A este fin, en un pliego grande de papel se destina una columna para cada millar de la historia antigua y otra para cada siglo de la moderna. Durante la lección, anota el maestro en la columna conveniente el nombre de los personajes más importantes y la enunciación de los principales hechos. Expuesto este cuadro constantemente á la vista de los discípulos, no hay necesidad de sobrecargar su memoria con multitud de fechas, trabajo casi completamente inútil, porque al cabo de poco tiempo se olvidan ó confunden entre sí. Debe contarse siempre por siglos antes y después de Jesucristo.

**Historia natural.** El conocimiento de la naturaleza y de todos los productos y objetos que afectan nuestros sentidos, no puede menos que ser de grande interés para el hombre, tanto por las variadas y sublimes reflexiones que su contemplación nos sugiere, que todas ceden en bien nuestro, cuanto porque siendo otras tantas creaciones de Dios, como nosotros, forman el comentario más elocuente de su sabiduría y son un manantial inatagotable de nuevas y

variadas observaciones. Sin embargo, gran porción de los conocimientos que son objeto de este ramo del saber, se deducen de por sí, é impresionan nuestros sentidos sin que tengamos que hacer esfuerzo alguno para ello. Respecto á la utilidad material que reporta el estudio de la historia natural, no es en verdad muy considerable, si se exceptúa el que se hace con mayor profundidad en las escuelas especiales para algunas carreras científicas, en razón á que, ni la agricultura puede ganar gran cosa por los conocimientos botánicos que adquieren los jóvenes, ni se fomenta la química por los experimentos que se hacen delante de aquellos, y ni aun se disminuirían los envenenamientos con presentar á los discípulos ejemplares de plantas nocivas, puesto que tales explicaciones se hacen unas veces á niños que no tienen reparo alguno en llevarse á la boca cuanto cae en sus manos, y otras á menesterosos que acaso tienen que recurrir en algunos países al campo para buscar su alimento entre plantas que no siempre se distinguen fácilmente. Empero la gran ventaja formal que con tal instrucción se consigue, es muy atendible. En efecto: con semejante estudio, bien dirigido, se cultiva el impulso de observación, nuestro espíritu se extasia en sublimes contemplaciones, y se ve nacer y arraigarse en nuestra alma una estimación profunda hacia todas y cada una de las obras del Hacedor del mundo. Pero de aquí se deduce naturalmente, que para conseguir el fin formal, no hay necesidad de muchas palabras, sino que lo esencial es la contemplación reflexiva, por cuya senda debe dirigirse la enseñanza. En ésta importa aún menos que en la de geografía que la materia sea completa. Observar detenidamente diez plantas, vale mucho más que aprenderse de memoria toda la nomenclatura botánica. Vese, pues, que los principios de la enseñanza de historia natural estriban más que ningunos otros de la de los demás objetos reales en la intuición, pudiéndose decir que la historia natural se enseña por una contemplación continua, y por eso no todo puede aprenderse en la escuela, pues que las herborizaciones constituyen el principal medio de dicha enseñanza. Para asegurar la intuición es indispensable poner á la vista del discípulo colecciones de plantas y demás objetos que debe tener el profesor, y hacerlas también formar poco á poco á los discípulos. Esto último, es lo que propiamente constituye un verdadero ejercicio, en que se manifiesta el interés que tal estudio inspira á los niños, y los conocimientos que han adquirido. En la formación de dichas colecciones, debe fijarse por el profesor un punto de vista superior, de donde partan todas las observaciones y consecuencias.

El más ó el menos tiempo que debe emplearse en la enseñanza de historia natural, depende de la clase de las escuelas. Sin embargo, en general puede muy bien limitarse á una lección semanal, mejor que ningún otro ramo, puesto que los adelantos no dependen del *cuánto*, sino del *cómo*. No obstante, siempre se obtendrán mejores resultados si se puede aumentar el número de lecciones. La experiencia ha demostrado ser muy ventajoso el método adoptado en algunas escuelas, de proponer dos lecciones por semana durante el verano y una en el invierno; las primeras para adquirir nuevos conocimientos, y las segundas para conservar y coordinar los adquiridos. En alguno de los años de escuela, deberá también extenderse dicha enseñanza á dos y aun á tres lecciones por semana, para aclarar más lo adquirido y ampliar las comparaciones, con especialidad en las escuelas reales, pues en ellas es mayor la obligación de dar tal enseñanza.

Pero en todas deberá haber terminado á los diez y seis años de edad, por lo menos para aquellos jóvenes cuya vocación futura no exija estudio más extenso. Dicho esto, pasemos á exponer el método que parece más acertado.

*Primer grado.* Deberá principiar después de terminada la enseñanza general de intuición, esto es, á los ocho años de edad. Su objeto es la observación detenida de cierto número de producciones de los reinos animal, vegetal y mineral que puedan contemplarse inmediatamente, ya con la vista, ya por medio de la memoria, respecto á los que se ven con mucha frecuencia. Si no es factible que cada niño tenga un ejemplar del objeto propuesto á su intuición, deberá el profesor colocar los que haya en paraje y de manera que todos los discípulos puedan verlos perfectamente y por largo rato. En las observaciones que acerca de tales objetos se hagan, será muy ventajoso seguir un orden fijo, como; v. gr.: ¿A qué otro objeto se parece el que se está contemplando? ¿Qué relación tiene con su tamaño, forma, colorido, etc.? Pues este es el mejor medio de afirmar en la memoria las nociones percibidas, al paso que no obsta para que el profesor prescinda de ellas en caso necesario. Pero esto no debe limitarse sólo á lo visible, sino que es preciso también hacerse cargo de cuantas particularidades notables é importantes contengan los objetos propuestos á la contemplación, que no se dejan percibir por los sentidos; sin embargo, nunca deberá entrarse en detalles tan minuciosos que puedan inducir confusión á los discípulos.

*Segundo grado.* En el segundo período se procederá á la formación de grupos de diversos objetos indígenas de alguna semejanza entre sí, y sucesivamente á la comparación de sus cualidades, sin sujetarse á sistema alguno. Como una gran parte de los productos que han de servir de objeto á tales ejercicios serán naturalmente conocidos de los discípulos, es indispensable ampliar las observaciones y penetrar hasta lo interior. No siendo siempre factible proporcionarse los originales de plantas, piedras, etc., ni tampoco animales vivos, claro es que deberán sustituirse con plantas y animales disecados, y con buenas láminas, cuando ni aun esto último sea posible. Ya se ha indicado que al principio no han de proponerse más que productos naturales del país, porque en ellos la intuición inmediata robustecerá la primera ó mediata.

*Tercer grado.* En él se propondrán ya objetos ó productos exóticos, comenzando por los que tienen más puntos de contacto con la vida infantil, como; v. gr.: el elefante por el marfil, el avestruz por sus plumas, la ballena por el alquitrán, etc. Después se escogerá cierto número de representantes de cada familia y especie, que al mismo tiempo pueden haber ya sido objeto de otra enseñanza, como; v. gr.: el león, el lobo, el colibrí, el tiburón, la palmera, el diamante, etc. Todos estos objetos se reunirán con otros del país que más se les parezcan, y se aclararán las nociones de tales grupos por las particularidades de los individuos nuevamente agregados. No es necesario advertir que en tales ejercicios se tratará más del daño y utilidad que en el grado anterior. Con este período puede terminar la enseñanza de la historia natural en las escuelas del pueblo, con la sola diferencia de que en ellas deberá ampliarse más la explicación de algunos puntos, que pueden reservarse en las demás para los grados ulteriores, tales como el conocimiento de las plantas y otras sustancias venenosas, á fin de precaver algunos peligros, y también el de algunos otros productos útiles para la industria ó la vida, cuya propagación es de desear. Toda esta enseñanza deberá ve-



rificarse á la vez con la de geografía, y ponerse ambas en la más íntima conexión.

El *cuarto grado* tiene por objeto clasificar todos los productos que ya se conocen. Sólo después de conocer un número suficiente de individuos, especies y familias, se manifiesta la necesidad de clasificarlos en sus diversos órdenes, uniendo la práctica de herborizar á la formación de colecciones. Al efecto se deberá todo comparar, prescindiendo de las particularidades que no sean esenciales, y clasificando asimismo las esenciales en superiores é inferiores. También es de suma importancia enseñar en este grado á los discípulos la disección de los animales, aves y plantas, el modo de hacer morir sin atormentar demasiado á las mariposas y escarabajos, y finalmente, darles una dirección clara y animada para que se ocupen con gusto en formar tales colecciones. Igualmente se obligará al discípulo á procurarse de por sí todo cuanto sea posible, á hacer las cajitas de cartón para sus colecciones y hasta criar las mariposas.

El *quinto grado* comprende la observación de la vida interior ú orgánica de la naturaleza. En este período no basta ya que el discípulo conozca los objetos tal como se presentan á la vista; es necesario además que sepa cómo se organizan, cómo nacen, cómo llegan á ser lo que son; no sólo es preciso observar la aparición, si que también la causa y el efecto.—De aquí es que su enseñanza se extiende á la tecnología cuando trata del aprovechamiento que el hombre puede hacer de los productos naturales en bruto, y á la fisiología cuando se ocupa en demostrar que los cuerpos naturales son partes de un organismo mayor, en que obran ó sufren alguna acción de las demás. Mas no pertenece á las escuelas de instrucción general entrar en consideraciones filosóficas muy profundas, ni en combinaciones complicadas; basta sólo enseñar en ellas á observar la vida de los animales, demostrar su instinto, la conveniencia de su organismo, su habitación, su naturaleza, etc., así como la vegetación de las plantas, la influencia que sobre ellas ejerce el tiempo, su dependencia del suelo, igualmente que la manera de cultivarlas. Respecto á los minerales, el modo de obtenerlos por los ensayos químicos, su aplicación, etc., puede ofrecer materia suficiente. Empero, lo principal de este grado es el conocimiento del organismo, y en cierto modo también del espíritu del hombre. La higiene, por consiguiente, pertenece hasta á las escuelas del pueblo. Lo demás depende de los medios exteriores de las mismas, pues careciendo de los aparatos necesarios, como; v. gr.: de modelos del ojo ó de la oreja, vale más referirse á ellos brevemente, que exponerse á confundir al discípulo con largas y complicadas descripciones. El principio antes indicado, de que es mejor enseñar poco y bien que mucho y mal, tiene igual aplicación aquí que en todos los demás ramos de enseñanza. Nunca faltará ocasión para llenar los huecos que pudieren resultar, una vez que se haya despertado el deseo de saber. Todo hombre debiera en cierto modo ser educado para naturalista; ningún fenómeno de la vida debería mirar con indiferencia ó con superficialidad, sino observar detenidamente é indagar: la perfección del saber importa poco en esto.—  
(J. H. C. Schwarz.)

*Procedimiento en la enseñanza.* La historia natural, por efecto de los estudios de los sabios, ya no tiene secretos. Simplificado el lenguaje técnico, se adapta á todas las enseñanzas, hasta la más elemental, y se ha introducido este ramo de estudios en las escuelas primarias, y no hay educación completa cuando no abraza en gran parte las ciencias naturales.

En las escuelas primarias no se trata de aprender la ciencia, sino de extender y rectificar ciertas ideas comunes y aun familiares, y aprovecharse de ellas para formar el juicio y el corazón, para desarrollar el germen de las virtudes y del saber que el Criador ha depositado en el niño, llamando la atención de éste sobre lo que le rodea. Obligándole á examinarlo bajo todos sus puntos de vista, puede ejercerse eficaz influencia en el desarrollo del juicio. El estudio de la naturaleza y de sus bellezas infinitas no puede menos de despertar el reconocimiento hacia el autor de tantas maravillas; ¿quién en efecto ha de permanecer frío é indiferente ante el orden sublime de la creación, y quién ante semejante espectáculo no ha de exclamar: *Dios es bueno é infinitamente sabio?*

Además de estas ventajas, el estudio de las propiedades de los vegetales y de los minerales ofrece utilidades positivas; el conocimiento de los efectos de tal ó cual mineral, de tal ó cual planta en nuestra economía, ha de ser muy provechosa á los discípulos, y el conocimiento de las costumbres de los seres del reino animal le pondrá á cubierto en lo sucesivo de muchos peligros. Y si á esto se agregan algunas nociones sobre el cultivo de las plantas, sobre el modo de utilizar los minerales más comunes y de criar los animales, lejos de ser un pasatiempo, ofrecerá este estudio muchos encantos para el niño y le proporcionará un tesoro de que podrá sacar gran provecho.

Pero veamos cómo podrá y deberá darse esta enseñanza en una escuela elemental.

En las escuelas debe limitarse al conocimiento de las plantas más importantes, ya por su utilidad, es decir, por sus propiedades medicinales, industriales, etc., ya por sus efectos nocivos, como las plantas venenosas, etc.; al estudio de los animales con que estamos en contacto, de los que nos prestan servicios determinados, y algunas nociones sobre los minerales más comunes. ¿De qué serviría al niño, en efecto, el conocimiento detallado de plantas, minerales y animales de países lejanos, y de que rara vez ó jamás ha de aprovecharse ni ha de tener motivo para temer sus efectos? Por eso es indispensable desterrar todo lo que pertenece á la ciencia, fijándose tan solo en lo que puede proporcionar utilidad real y aplicaciones comunes en la vida.

El cuadro que se trace el profesor, porque en todo debe procederse con orden y método, prescindiendo de las infinitas y minuciosas clasificaciones que abrumarian al niño, debe comprender en primer término la gran división de los tres reinos, haciendo resaltar los caracteres más notables que los distinguen, estableciendo comparaciones entre unos y otros.

Por punto general, basta una lección por semana para esta enseñanza. En las secciones inferiores se hace una descripción sucinta de los seres, fijándose en los caracteres exteriores más notables y que pueden apreciar las niñas sin grande esfuerzo. En las superiores se trata de los mismos seres con mayor detenimiento, completando las primeras nociones con otras nuevas, de modo que el primer curso venga á ser como el núcleo en cuyo alrededor se agrupen detalles, que asegurando las ideas recibidas antes, aumenten la suma de conocimientos adquiridos.

Estas lecciones, además, pueden ser asunto de composiciones, así como también de intuición. El discípulo que tiene que reproducir de palabra ó por escrito la descripción de una planta ó de un animal, necesita esforzarse para hablar con

corrección y transmitir sus ideas con orden, concisión y claridad, y esta es otra ventaja no pequeña de la enseñanza, y de que el maestro celoso podrá sacar gran provecho.

Cada uno de los tres reinos debe tratarse en la enseñanza de la manera que le es propia y de que se habla en los artículos correspondientes, pero hay principios generales de aplicación común en la enseñanza de la historia natural, que debemos exponer aquí y que pueden reducirse á los siguientes:

1.º Debe darse al niño idea clara del objeto de que se le habla y que se le presenta, haciéndole notar los caracteres más sensibles antes de pasar á la definición; la enseñanza ha de ser intuitiva.

2.º Ha de principiarse el estudio por los objetos conocidos y que están en la esfera de acción del niño, y sólo si hay tiempo puede pasarse después á objetos desconocidos.

3.º Cuando no sea posible proporcionarse el objeto de que se ha de tratar, se presenta por lo menos una estampa que lo represente, bastante exacta para que el discípulo pueda reconocer en ella los rasgos ó caracteres en que ha de fijar su atención, y formarse imagen fiel del mismo objeto.

4.º Se trata primero de los cuerpos más sencillos y luego de los que presentan caracteres más complicados, refiriendo siempre las nuevas nociones á la adquiridas ya por el discípulo.

5.º No se olvide jamás que esta enseñanza es muy á propósito para formar el corazón de los discípulos; que este debe ser el fin principal de ella; que por consiguiente, la lección moral termine todas las explicaciones; y que esta lección moral se desprenda tan naturalmente del asunto, que se penetre de ella el auditorio y que la considere como consecuencia necesaria de la misma lección.

6.º Compárense entre sí los objetos descritos, que es el medio de asegurarse de si los discípulos tienen ideas claras y han comprendido las explicaciones.

7.º Las explicaciones han de ser cortas, alternando en ellas sucesivamente la forma socrática y la forma acromática.

8.º Cuidese mucho de no convertir en trabajo puramente de memoria lo que ha de ser un ejercicio útil para la inteligencia.

9.º Aprovéchense las ocasiones que ofrece esta enseñanza para dar consejos higiénicos, lo cual contribuye á la variedad que hace agradable el estudio.

10. No se éntre en la explicación de un nuevo objeto sin hacer relación sucinta del de que se ha tratado en las lecciones anteriores, porque con la repetición se graban profundamente las ideas en el espíritu.

11. Conviene aprovecharse de los detalles históricos, porque, además de contribuir á la inteligencia de las ideas abstractas, sirven para evitar la monotonía y dar interés á las lecciones, pero es indispensable que estos detalles sean auténticos.

12. Procure el maestro hablar siempre correctamente, evitando las expresiones triviales ó en que haya faltas groseras de lenguaje, porque los niños son imitadores por naturaleza, y además, porque los adelantos descubrirían luego estas faltas con grave detrimento de la autoridad é influencia del maestro.

**Historia Sagrada.** La enseñanza de la religión revelada debe comen- zarse en la escuela por la parte histórica, á la cual deberá seguir más tarde la dogmática, apoyando sus principios en la enseñanza intuitiva. Esto no quiere

decir, sin embargo, que en la parte histórica no sea conveniente la intuición; también necesita de ella, é intuitiva ha de ser la explicación de la Historia Sagrada, con arreglo á la capacidad de los niños de seis á ocho años. El Antiguo Testamento merece la preferencia en los principios por su mayor sencillez; pero como por otra parte el Nuevo es mucho más importante, y también preferible por la mayor impresión moral que produce, no se debe dejar tampoco para más adelante. Así es que del primero se podrá tomar, conservando siempre la sencillez de su estilo: el estado de inocencia de Adán y Eva en el Paraíso; la historia de Caín y Abel; el diluvio universal; el arca de Noé; Noé y Cam; la torre de Babel; Abraham y Lot; Sodoma y Gomorra; el sacrificio de Isaac; Eliezer y Rebeca; la bendición de Isaac á su hijo menor; la escala de Jacob; la reconciliación de éste con su hermano; la venta de José por sus hermanos; José en casa de Putifar; su prisión y su elevación al poder; primero y segundo viaje de sus hermanos á Egipto; nacimiento de Moisés y su fuga; salida de los Hebreos; el becerro de oro; el paso á pie enjuto por el mar Rojo; el maná en el desierto; historia de Rahab; la burra de Balaán; la hija de Jepté; los trabajos de Job; Sansón, Eli y Samuel; las burras de Saúl; David entonando cánticos de alabanza á Dios, acompañado del arpa; David y el gigante Goliat; David y Jonatás; Saúl en la caverna; la copa y la lanza de Saúl; David y Abigail; la muerte de Absalón; el fallo de Salomón; la reina de Sabá; el profeta Elías y la viuda; Elías despierta de la muerte al niño de la Sunamita; Eliseo y los osos; Naaman y Giezi; la viña de Nabot; la educación de Daniel; Daniel en el lago de los Leones; Jonás en el vientre de la ballena.

Del Nuevo Testamento pueden escogerse los pasajes siguientes: Nacimiento de Nuestro Señor en Belén; adoración de los santos Reyes; la huida á Egipto; Jesús en el templo á la edad de doce años, enseñando á los doctores; bautismo de Jesús; el capitán de Cafarnaum; el joven de Nain; la alegoría del trigo y la mala hierba; la degollación del Bautista; la comida de los cinco mil con dos panes y cinco peces; Jesús caminando sobre las olas del mar; el piadoso Samaritano; Marta y María; el hijo pródigo; el hombre rico y el virtuoso Lázaro; Zaqueo en el moral; la entrada de Jesús en Jerusalén; la alegoría de las cinco vírgenes prudentes y cinco necias; la institución de la Eucaristía; la traición de Judas; el huerto de Getsemani; la negación de San Pedro á Jesús; proceder de Pilatos; crucifixión de Jesús, su entierro, resurrección y ascensión.

Si se prefijan tres lecciones por semana para este primer curso, resultará la división de todo él en ciento sesenta lecciones; y como el número de los asuntos indicados no asciende sino á ochenta, poco más ó menos, cada uno podrá ser objeto de dos lecciones, al principio de media hora. En este primer año, claro es que no puede adelantarse gran cosa, puesto que el estado de los discípulos apenas les permite hacer más que repetir literalmente las palabras del profesor, lo cual no sucede ya en el segundo, aunque también es necesario invertir en él mucho tiempo en las repeticiones.

El *segundo curso* de la Historia Sagrada no es más que la ampliación del precedente. Deben, pues, presentarse las historias cuya explicación ofrece más dificultades, agregando á todo las oportunas consideraciones de moral. Es un curso esencialmente histórico; pero debe procederse de manera, que, al través de la dirección especial de la nación judaica por la divina Providencia, se deje siempre traslucir la venida del Salvador al mundo. Para esto bastarán también ciento

sesenta lecciones, puesto que es condición precisa de la enseñanza religiosa no destruir el atractivo de la novedad con repeticiones demasiado frecuentes; al contrario, los discípulos deben aguardar con impaciencia dicha enseñanza. También se evitarán las declamaciones en tono de predicador, que no hacen otra cosa más que embotar el sentimiento.

Tales advertencias son igualmente aplicables al *tercer curso*, en el cual se agregarán á la Historia Sagrada algunos otros elementos de religión. El método consiste en enlazar la Historia Sagrada con la Universal. Se compara entre sí la suerte del pueblo judaico y la del cristiano, juntamente con otros acontecimientos de la Historia Universal. Al hablar de la fundación y propagación del cristianismo, por lo tanto, debe añadirse á la fe el convencimiento histórico, para lo cual, además de la Historia Sagrada, sirven también otros elementos históricos. A la Historia Bíblica debe agregarse el dogma cristiano. Se presentan al niño por orden pedagógico todos los libros de la Biblia, asentando el fundamento en los lugares históricos, y agregando los demás con arreglo á la capacidad de los niños. Este curso formará el último de religión en las escuelas del pueblo, y se continuará hasta la conclusión de la enseñanza general, con la diferencia de que en ellas se tratará en el último año dicha enseñanza de una manera más abstracta.

El *cuarto curso* lo constituye la catequización y explicación del dogma, que se procurará cuidadosamente no degenerare en un mero mecanismo de la memoria por parte de los discípulos.—(J. H. C. Schwarz.)

**Históricas** (NARRACIONES). Los niños aman con pasión los cuentos raros, y se les ve todos los días enajenados de alegría ó derramando lágrimas al oír las aventuras que se les cuentan. Aprovechémonos de esta disposición suya: cuando los veamos atentos para escucharnos, contémosles alguna fábula corta y graciosa, eligiendo las de animales, que sean ingeniosas é inocentes, refiriéndoselas como son en sí, y concluyendo con manifestarles su objeto y moralidad. Sería muy de desear que las niñas ignorasen siempre las fábulas del gentilismo, por estar llenas de impurezas é impiedades, y si es preciso que conozcan alguna, no descuidemos de inspirarles el horror que merecen. Cuando hayamos narrado una fábula, no contemos otra hasta que el niño nos lo suplique, dejándole de esta manera en una especie de impaciencia para saber más; y luego que hayamos excitado su curiosidad, contémosle en pocas palabras algunas historias escogidas, bien enlazadas entre sí, dejando para otro día su continuación, á fin de tenerlo en suspenso, avivándole el deseo de ver su conclusión: animemos el relato con tonos vivos y familiares: hagamos hablar á nuestros personajes, pues los niños que tienen la imaginación viva, creerán que los están viendo y escuchando. Por ejemplo, si les contamos la historia de José, hagamos hablar á sus hermanos como unos hombres brutales; á Jacob como un padre tierno y afligido; á José que hable él mismo, divirtiéndose, siendo dueño de Egipto, en ocultarse á sus hermanos, en inspirarles un gran miedo, y después en descubrirse á ellos. Esta descripción sencilla, unida á lo maravilloso de esta historia, embelesará al niño mientras no se le moleste, y por lo mismo debemos escasearle los cuentos ó pequeñas historias, excitando y aun prometiendo contarles alguna cosa como premio de su aplicación, sin que lo miren como una parte de un estudio

forzado ni se les obligue á repetirlos, porque esto, á menos que quieran hacerlo libremente, les es molesto, les incomoda y les quita todo el gusto para esta clase de historias.

Sin embargo, es menester observar que si el niño adquirió ya alguna facilidad en el hablar, él mismo querrá contar á las personas que ama las historias que más le hayan gustado; pero no debemos obligarles por ningún título á que lo hagan, á menos que no lo consideren oportuno, y en este caso podremos valernos de alguna persona que merezca la confianza del niño, y que le manifieste el deseo de aprender de su boca su historia; el niño tendrá la mayor satisfacción de contársela, y cuando lo haga, dejémosle decir sin que repare que le escuchamos; pero cuando esté ya más acostumbrado á recitar, entonces podremos corregirle, enseñándole con dulzura el mejor modo de hacer una narración, la cual debe ser corta, sencilla é ingenua, eligiendo las circunstancias que representan mejor la naturaleza de cada cosa. Si los niños son muchos, se les puede acostumar poco á poco á representar los personajes de las historias que han aprendido: el uno hará el papel de Abraham, otro el de Isaac, etc., gustándoles más estas representaciones que otros juegos: ellas les acostumbrarán á pensar y á tomar placer en hablar de cosas serias, y harán que se les queden siempre impresas en su memoria.

Es necesario también inspirarles más gusto por las historias sagradas que por las otras, sin decirles que son más hermosas, lo que quizás no creerían, sino haciendo que lo conozcan sin necesidad de decirselo: para esto hagámosles observar cuán importantes son, cuán singulares y maravillosas, y cuán llenas de pinturas naturales y de una noble vivacidad. Las de la creación del mundo, de la caída de Adam, del diluvio, de la vocación de Abraham, del sacrificio de Isaac, de las aventuras de José y fuga de Moisés, no sólo son propias para despertar la curiosidad de los niños, sino que, descubriendo el origen de la religión, la cimentan en su interior: es necesario ignorar del todo lo esencial de la religión para no ver que toda ella está fundada en la historia, pues un tejido de hechos maravillosos nos da á conocer su establecimiento, su perpetuidad y todo cuanto nos inclina á creerla y practicarla. Nadie se imagine que queremos obligar á las gentes á profundizar la ciencia, cuando les proponemos todas estas historias, pues son cortas, variadas y propias para agradar aun á las personas más groseras. Dios, que conoce mejor que nadie el espíritu del hombre que ha creado, ha puesto la religión con hechos populares, que muy lejos de sobrecargar á los sencillos, les ayudan á concebir y á retener los misterios en su memoria. Por ejemplo, digamos á un niño que en Dios hay tres personas distintas, que no forman más que una sola naturaleza: á fuerza de oír y de repetir estos términos los retendrá en su memoria; pero dudo mucho que conciba su sentido. Contémosle que al salir Jesucristo de las aguas del río Jordán, el Padre hizo oír una voz desde el cielo que dijo: «Este es mi Hijo querido, en quien me complazco; escuchadle.» añadámosle que el Espíritu Santo bajó sobre el Salvador en figura de paloma, y con esto le haremos encontrar insensiblemente la Trinidad, mediante la relación de una historia que nunca olvidará. Ved ahí tres personas que distinguirá siempre por la diferencia de sus acciones, y sólo faltará que le enseñemos que todas tres Personas juntas no forman más que un solo Dios. Baste este ejemplo para acreditar la utilidad de dichas historias, y aunque parezcan que retardan la instrucción,

la abrevian mucho, y le quitan la sequedad de los catecismos, donde se enseñan los misterios separados de los hechos; y por esta razón vemos que los antiguos instruían por medio de la historia. El modo admirable con que San Agustín quiere que se enseñe á los ignorantes, no era un método introducido por este santo padre: era la práctica universal de la Iglesia, la cual consistía en manifestar, por una serie de hechos históricos, la antigüedad de la religión que comenzó en el mundo, á Jesucristo esperado en el Antiguo Testamento y reinando en el Nuevo, en lo que consiste el fondo de la instrucción cristiana.

Esto pide un poco más de tiempo y de cuidado que la instrucción á que muchos se limitan, pero también conoce verdaderamente la religión el que está instruido en sus pormenores, en lugar de que el que los ignora sólo tiene ideas confusas de Jesucristo, del Evangelio y de la Iglesia, de la necesidad de someterse absolutamente á sus decisiones, y del fondo de virtudes que el nombre de cristianos debe inspirarnos. El Catecismo histórico, que es un libro sencillo, corto y más claro que los comunes, encierra todo cuanto debe saberse sobre el particular, y por consiguiente no exige un estudio impropio. El Concilio de Trento se propuso un objeto igual, con la sola diferencia de que en su catecismo se hallan muchos términos teológicos que no son de fácil comprensión para las personas sencillas.

Unamos, pues, á las historias indicadas el paso del mar Rojo, y la mansión del pueblo en el desierto, donde comía un pan caído del cielo, y bebía un agua que Moisés hizo brotar de una peña, tocándola con su vara; presentemos la conquista milagrosa de la tierra prometida, donde las aguas del Jordán retroceden á su manantial, y las murallas de una ciudad se desploman á la vista de los sitiadores; pintemos al natural los combates de Saúl y de David; mostremos á este en su juventud venciendo sin armas y con su traje de pastor al fiero gigante Goliath. No olvidemos la gloria y sabiduría de Salomón, su célebre sentencia sobre las dos mujeres que se disputaban un niño; sin pasar por alto su caída desde la cumbre de esta sabiduría, deshonorándose por la molice, consecuencia inevitable de una grande prosperidad.

Hagamos hablar á los profetas enviados por Dios á los reyes, que lean en lo venidero como en un libro que tuvieran á la vista, que parezcan humildes, austeros y sufriendo persecuciones continuas por haber predicado la verdad. Sigamos narrando la primera destrucción de Jerusalén, su templo abrasado, y la ciudad santa convertida en escombros, en castigo de los pecados del pueblo; pasemos á la cautividad de Babilonia, donde los judíos suspiraban por su cara Sión, y recibimos como de paso, antes de su regreso á Jerusalén, las deliciosas historias de Tobías y de Judit, de Estér y de Daniel, siendo muy útil que los niños se declaren sobre los diversos caracteres de estos santos para saber cuáles les gustan más, pues prefiriendo el uno á Estér y el otro á Judit, se suscitará entre ellos una pequeña disputa, que imprimirá más profundamente estas historias en su espíritu y les irá formando su juicio. Después de esto, reconduzcamos el pueblo á Jerusalén para reparar sus ruinas, hagamos al niño que nos escucha una pintura risueña de la paz y felicidad que disfruta, y luego después presentémosle un verdadero retrato del impío y cruel Antíoco, muriendo en una penitencia falsa; refiriendo igualmente las victorias que alcanzaron los macabeos contra este perseguidor, así como el martirio que éste hizo sufrir ó los siete hermanos del mismo

nombre. Vengamos al nacimiento milagroso de San Juan, y detengámonos más en el de Jesucristo; buscando luego en el Evangelio todos los hechos más admirables de su vida, como su predicación en el templo á la edad de doce años, su bautismo, su retiro en el desierto, su tentación, la vocación de sus Apóstoles, la multiplicación de los panes, la conversión de la pecadora que ungió los pies del Salvador con unguento oloroso, los lavó con sus lágrimas y enjugó con sus cabellos; presentemos aun á Jesucristo instruyendo á la Samaritana, curando al ciego de nacimiento, resucitando á Lázaro, entrando triunfante en Jerusalén; hagámonle conocer su Pasión, y pintémosle saliendo glorioso de su sepulcro; luego hagámonle observar la familiaridad con que conversó por espacio de cuarenta días con sus discípulos, hasta que lo vieron subir al cielo; la venida del Espíritu Santo, la lapidación de San Estéban, la conversión de San Pablo, la vocación del centurión Cornelio, los viajes de los Apóstoles, y en particular de San Pablo, que son muy agradables. Elijamos las historias más prodigiosas de los mártires, pongamos á su vista el valor de las jóvenes vírgenes, las austeridades asombrosas de los anacoretas, la conversión de los emperadores y del imperio, la ceguera de los judíos y su terrible castigo, que dura todavía.

Todas estas historias, manejadas oportunamente, imprimirán en la imaginación de los niños, siempre viva y tierna, el conocimiento seguido de la religión, desde la creación del mundo hasta nuestros días, que recibirán con gusto, formando de ella las más nobles ideas, que nunca se les borrarán. Verán ellos también en estas historias la mano de Dios obrando en todas las cosas, y conduciendo rectamente á sus altos designios las criaturas que parece se alejan más de ellos; pero será preciso recoger de estas historias todo lo que ofrezca imágenes más halagüeñas y magníficas, porque debemos valernos de todo á fin de que los niños encuentren la religión, hermosa, amable y augusta, y no triste y lánguida, como generalmente se la presentan.

A más de la inestimable ventaja que lleva consigo este método de enseñar la religión á los niños, este fondo de historias agradables, que con el tiempo van imprimiendo en su memoria, despierta su curiosidad para cosas más serias, les hace gustar los placeres del espíritu, y les excita á que tomen interés en otras historias que oyen referir y que tienen conexión con las que ya saben; pero es menester, repito, que los niños no miren como una ley el escucharlas y retenerlas en su memoria, y menos que formen una parte reglada de sus estudios, pues se ha de procurar que todo lo hagan por gusto, y como si fuese por elección suya. No les hostiguemos, pues, y logremos nuestro fin, sacando buen partido de los entendimientos comunes; no les carguemos demasiado, y dejemos que su curiosidad vaya obrando poco á poco. Pero dirá alguno: ¿Cómo se referirán á las niñas estas historias de una manera viva, corta, natural y agradable? ¿dónde se encontrarán ayas que sepan hacerlo? No faltarán, respondo, si se procura elegir personas de talento é instrucción para gobernar las niñas, inspirándoles en lo posible este método de enseñar, haciéndolo cada aya á medida de su talento; finalmente, por poco despejo que tengan, la instrucción irá menos mal si se dirigen por este método, que es tan natural como sencillo.

Puede también añadirse á los discursos las estampas ó cuadros que representan agradablemente los hechos de la historia sagrada. Pueden bastar las estampas, que deben tenerse siempre á la mano; pero si hay proporción de hacerse



con buenos cuadros, será mucho mejor, pues la viveza de los colores, junto con el tamaño de las figuras al natural, herirán más ventajosamente su imaginación.—  
(Fenelón.)

**Hoffman** (CLEMENTINA).—(*Historia de la Educación.*) Clementina, llamada Tunska por nacimiento, es una aventajada escritora que ha prestado servicios importantes á la educación de la mujer en Polonia. Nació el 23 de Noviembre de 1798, en Marschán, y es hermana de un polaco distinguido como sabio y como patriota. A la edad de veinte años publicó un tomo de ingeniosas novelas. Luego después dió á luz un escrito pedagógico con el título de: *Recuerdos de una buena madre*, de que se han hecho seis ediciones. Con esta obra y las publicadas posteriormente con los títulos de *La madre Amalia*; *El presente de año nuevo de la niña Elena*; los *Entretenimientos para los niños*, y las *Narraciones de Historia Sagrada*, hizo grandes servicios á la educación del sexo femenino en Polonia, y por ellas obtuvo el destino de profesora de moral y de inspectora del instituto de ayas de Warschán en 1827, época en que se creó el establecimiento. Casó en 1829 con el célebre patriota y escritor polaco Carlos Alejandro Hoffman, el cual, por haber tomado parte en la desgraciada insurrección polaca, sobre la cual ha publicado varios escritos imparciales, tuvo que huir en compañía de su esposa, primero á Dresde y después á París.

**Hofwyl.** El Instituto agrícola de Felleberg, ha hecho célebre el nombre de Hofwyl en toda Europa. En el artículo correspondiente hemos hecho mérito en general de este Instituto, pero no consideramos inoportuno añadir aquí algunas noticias relativas principalmente á la escuela de pobres.

Hofwyl es un grupo de casas en el centro de un fértil valle del cantón de Berna, entre el Jura y los Alpes, al Oeste y á corta distancia de la capital del Cantón, y á un paso de Munchenbuchsee, donde estuvo el Seminario de maestros de Pestalozzi, donde lo dirigió también Felleberg y donde se halla establecida actualmente la escuela normal protestante de maestros. Las diez ó doce casas que forman este grupo fueron construidas en su mayor parte por Felleberg, destinándolas para habitaciones de los profesores y alumnos y para las clases del Instituto. Estas casas, aisladas entre sí, forman una plazuela en el centro, y se hallan rodeadas en su conjunto de bosques y tierras de labor.

Pertenecian estos terrenos á Felleberg y allí estableció el Instituto á su costa, después de inútiles gestiones para que se fundase por cuenta del gobierno del Cantón.

Los principales establecimientos de educación y enseñanza eran el colegio y la escuela de pobres.

En el colegio recibían una educación muy esmerada los niños que aspiraban á las profesiones liberales.

Este colegio, dirigido con prudente economía, dejaba muy buenos beneficios, y como el fundador no se proponía especular, creó una escuela de pobres á que destinaba los beneficios del colegio. Los alumnos de la escuela, cuyo número variaba de treinta á cuarenta, se ocupaban principalmente en las labores agrícolas, y consideraban como accesorios los demás estudios. Trabajaban en los campos, y los productos obtenidos por este medio, con los beneficios del colegio, cubrían

todos los gastos de la escuela. Fellemborg quería hacer un servicio á su país y á la humanidad, demostrando la manera de que los niños de familias poco acomodadas pueden bastarse á sí mismos, llenando al propio tiempo sus deberes para con la familia y la sociedad.

Inspirado de un pensamiento verdaderamente paternal, quería que todos estos niños educados en comunidad formasen una sola familia y adquiriesen con el hábito del trabajo el de todos los sentimientos benévolos. Quería á la vez que en su humilde posición y en sus groseros trabajos conservasen la dignidad del hombre, juntamente con la humildad del cristiano; «quiero, decía, que mis discípulos remuevan el estiércol con dignidad.» Esta expresión, que parecerá extraña, revela, sin embargo, el respeto á la humanidad y aprecio del trabajo que encerraba el corazón de este hombre de bien.

El pensamiento de Fellemborg era bello; pero difícil de realizar sin un hombre que reuniese á la vez la inteligencia y todo el entusiasmo y calma indispensables para la ejecución. Vehrli fué este hombre, que se presentó como enviado de la Providencia. Vehrli, hijo de un pobre maestro de aldea, de edad entonces de veinte años, era una de esas naturalezas privilegiadas que se forman bajo el influjo de la religión y de la vida de los campos, sin necesidad de otra cultura. Dedicóse á la obra de Fellemborg con un ardor juvenil, que no fueran bastante los años para entibiárla, y dirigió por espacio de treinta años la escuela de pobres, que desde muy pronto no se designaba con otro nombre que con el de *Escuela de Vehrli*. Vehrli no era para los niños un maestro que vivía con ellos durante algunas horas al día para no separarse de ellos como una persona extraña al salir de la clase. Los niños eran su familia, de suerte que á cada uno de ellos les decía: «hijo mío;» y todos les decían á él: «padre mío;» Vestía como ellos, de aldeano, tomaba el mismo alimento que ellos, y manejaba con ellos la azada y el arado. Como hemos dicho, las labores del campo constituían la principal obligación, y la enseñanza no ocupaba más que dos ó tres horas al día; pero estas horas de clase, que tanto repugnan los niños en otras partes, se consideraban en Hofwyl como el descanso y la recompensa del trabajo. Los progresos de los discípulos no podían menos de ser satisfactorios, porque retenían sin trabajo lo que habían aprendido con alegría.

Pero si la instrucción, propiamente dicha, no ocupaba en Hofwyl sino pocas horas, la educación duraba todo el día. La enseñanza de moral y religión, tanto práctica como teórica, no cesaba un solo instante, ni aun en los juegos, ni en las diversas especies de trabajo. Elevar hacia Dios el corazón de los niños, inspirar á éstos desinteresados y tiernos sentimientos para con la familia, para con la patria y para con la humanidad, inspirarles horror al vicio y habituarles al bien; tal era la ocupación constante del maestro.

La distracción más agradable que se ha conocido en Hofwyl es el canto, el cual servía al propio tiempo de estudio no menos moral que atractivo. El canto, tan indignamente profanado en otros países, donde consite en melodías triviales que sirven por lo común de vehículo á palabras impuras, ha conservado en Alemania su carácter puro y sagrado. Desconocido hasta entonces en las escuelas de la Suiza alemana, le introdujo en Hofwyl como elemento de moralización á la vez que como origen de inocentes placeres.

«He oído cantar en coro á los discípulos de Vehrli, con su maestro, de una ma-

nera admirable, dice Jullien (de París) en su *Ensayo general de educación*, y no he podido contener mis lágrimas al ver el cuadro de una porción tan interesante de la humanidad, sujeta en otras partes á la dependencia, á la degradación, al infortunio, llamada á gozar en aquel asilo protector del libre desarrollo de sus facultades, del sentimiento de sus progresos y de sus fuerzas, de la dicha que proporciona el trabajo que ejercita y perfecciona al hombre, y que le hace encontrar en sí mismo sus medios de existencia.»

Treinta años consecutivos dedicó Vehrli á esta santa y laboriosa obra, que no le dejaba un momento de descanso ni de día ni de noche. Al cabo de este tiempo tuvo Vehrli que aceptar la dirección de la escuela normal de Kreutzlingen y salió do Hofwyl con el corazón desgarrado y derramando abundantes lágrimas. La escuela de pobres no volvió á tener otro Vehrli, y sin embargo, es la única escuela del Instituto que ha sobrevivido, pero como una simple escuela de aldea.

**Holanda.** La ley de 3 de Abril de 1806 organiza por primera vez la instrucción primaria en aquel país, estableciendo un sistema de inspección á que se debe en gran parte los progresos de la enseñanza, de que dan cuenta hombres tan entendidos como Cuvier, en su informe de 1811, y Cousin en 1836. Los inspectores de cada provincia formaban una comisión permanente de instrucción.

No podían establecerse escuelas sin autorización expresa de la autoridad local ó municipal. El programa de enseñanza comprendía la lectura, la escritura, la aritmética, el neerlandés, el francés, y en algunas escuelas otras lenguas antiguas ó modernas, la geografía, la historia y otras materias análogas. La enseñanza religiosa dogmática estaba prohibida.

Las escuelas se dividían en públicas y privadas. Los libros de texto se sometían á severo examen. Los maestros sufrían un examen para probar su aptitud, y se sometían á otro examen al ser nuevamente nombrados para una escuela. Los maestros eran de cuatro clases. Los y las leccionistas estaban asimiladas á los maestros de cuarta clase, y sólo podían ejercer en la provincia para que habían sido autorizados.

Constituido el reino de los Países Bajos en 1813, el gobierno adoptó dos años más adelante la legislación escolar de 1806, como base para organizar la enseñanza. Pronto se levantó en las provincias belgas una oposición violenta contra las ideas generales del gobierno en esta materia, y sobre todo, contra la exclusión de la enseñanza religiosa en las escuelas públicas, oposición que fué una de las principales fuerzas de la revolución de 1830, cuya consecuencia fué la separación de Bélgica. En las mismas provincias neerlandesas se reclamó un régimen más liberal, y en 1842 se concedió al elemento religioso, cierta intervención en la enseñanza. En el nombramiento de maestros debía tenerse en cuenta el culto que profesaban los candidatos; los ministros de cada culto tenían el derecho de revisar los libros de texto; fué tolerada ó permitida la enseñanza dogmática, aunque no se hallase comprendida entre las materias obligatorias. Para mejorar la enseñanza y la posición de los maestros, el gobierno propuso sucesivamente, en 1849 y 1854, la reorganización completa de las escuelas, y por fin, se promulgó la ley de 13 de Agosto de 1857, hoy vigente.

Conforme á esta ley, el programa ordinario de enseñanza, comprende: lectura,

escritura, cálculo, principios de geometría, de lengua neerlandesa, de geografía, de historia, de física y canto. Puede ampliarse en otras materias.

El programa desarrollado, comprende además: principios elementales de lenguas vivas, de matemáticas y de agricultura, gimnástica y dibujo para los niños, y las labores propias del sexo para las niñas.

La enseñanza se divide en escolar y doméstica; las escuelas en públicas y privadas. Los pueblos y las provincias pueden subvencionar estas últimas. Los inspectores informan acerca de la capacidad y condiciones higiénicas de los locales, antes de establecer en ellos las escuelas. Desempeñan la enseñanza maestros y auxiliares y aspirantes al magisterio de uno y otro sexo. Nadie puede ejercer la enseñanza sin títulos de aptitud y de moralidad, exceptuando los aspirantes, los leccionistas, los que sin ser profesores se encargan gratuitamente de la enseñanza, los candidatos y los doctores y licenciados en letras y ciencias, los profesores de canto, gimnástica, dibujo y labores propias de la mujer. Están incapacitados perpetuamente para enseñar, los condenados por robo, rapto, falso testimonio, abuso de confianza ó atentado contra las costumbres. Para la formación de maestros debe haber dos escuelas normales por los menos, y cursos normales en la principales escuelas primarias.

En cada pueblo debe haber un número de escuelas proporcionado al vecindario. Lo determina la autoridad municipal, pero la provincial puede obligar al aumento del número de las establecidas, si lo considera insuficiente. Pueden establecerse también distritos escolares.

Cuando el número de alumnos de una escuela llega á setenta, el maestro es auxiliado por un aspirante al magisterio; si llega á ciento, por un maestro segundo ó auxiliar; si llega á ciento cincuenta, por un auxiliar y un aspirante, y en esta proporción aumentan los auxiliares á medida que aumentan los alumnos.

El maestro disfruta casa habitación, con jardín, si es posible, dotación cuyo minimum es de 400 florines, y aumentos sucesivos que no pueden bajar de 25 florines cada uno. El sueldo minimo del segundo maestro ó auxiliar, es de 200 florines. El aspirante recibe una gratificación. En los pueblos en que la población se halla diseminada, puede haber escuelas dotadas con 200 florines. Los municipios fijan los sueldos.

Los maestros son nombrados por los municipios á propuesta en lista, que debe contener tres candidatos por lo menos y seis cuando más, formulada por el alcalde y el síndico, de acuerdo con el inspector, el cual somete previamente á los aspirantes á un examen comparativo. De la propia manera se nombran los segundos maestros. El alcalde puede suspender al maestro, y el municipio separarlo, y si el municipio no lo acuerda, habiendo motivo, lo separa la autoridad provincial. Si la separación es por mala conducta, por propagar doctrinas contrarias á la moral ó á las leyes del país, puede incapacitarse al maestro para la enseñanza. Los aspirantes los nombra y separa el maestro jefe, de acuerdo con el inspector.

Al dar la enseñanza, el maestro está obligado á cuidar del desarrollo de las facultades intelectuales, y de inculcar á los niños las virtudes cristianas y sociales, pero le está prohibido hacer ó dejar hacer nada contrario al respeto debido á las creencias religiosas de sectas disidentes. La enseñanza dogmática se da en el mismo local de la escuela, después de las horas de la clase. El cargo de maes-

tro es incompatible con otros cargos é industrias, á menos de autorización especial.

Pueden jubilarse los maestros á la edad de sesenta y cinco años, si cuentan cuarenta de servicios en escuela pública, y pueden obtener pensión cuando por enfermedades físicas ó morales se incapacitan para la enseñanza, contando diez años por lo menos de buenos servicios. Pierden este derecho los dimisionarios ó separados por faltar á sus deberes. Las pensiones consisten en una sesentava parte del haber disfrutado doce meses antes de la pensión por cada año de servicios, sin que el total pueda exceder de dos terceras partes del sueldo. Los maestros, para este derecho, sufren un descuento del 2 por 100. El Estado paga las pensiones, reintegrándole los pueblos una tercera parte de su importe.

Son de cuenta de los pueblos todos los gastos de la primera enseñanza, exceptuando las pensiones á que, como queda dicho, contribuyen solo con la tercera parte de su importe. La retribución de los niños, que no son pobres, es en beneficio del pueblo. Cuando los recursos de éste no alcanzan para todos los gastos, el déficit queda por mitad á cargo de la provincia y el Estado.

Para el ejercicio de la enseñanza privada y el de leccionistas, se requiere título profesional y certificado de buena conducta. Por causa grave puede incapacitarse á estos maestros.

El tribunal de examen para el título se compone del inspector provincial y cuatro inspectores de distrito, nombrados por el gobierno, el cual, se reúne dos veces al año. Los exámenes son públicos, exceptuando los de las maestras. Para la admisión se requiere acreditar buena conducta, veintitrés años de edad los que aspiran al título de maestros jefes y diez y ocho los demás. Los exámenes versan sobre las materias del programa de las escuelas, con más ó menos extensión y desarrollo, según los grados, y sobre ramos especiales. Hay títulos de maestro, de segundo maestro, y para enseñanza de ramos especiales. El título de un grado sirve para las funciones que autorizan los inferiores.

La vigilancia de las escuelas, bajo la autoridad del Ministro, está encomendada á comisiones locales escolares, inspectores de escuelas de distrito é inspectores provinciales. En los pueblos de menos de 3.000 habitantes la ejerce el alcalde con el síndico. Las comisiones locales las nombra el municipio.

Las provincias están divididas en distritos escolares, y cada distrito á cargo de un inspector nombrado por seis años, que puede ser reelegido y disfruta una subvención del tesoro por gastos de viaje. En cada provincia un inspector provincial, que recibe sueldo ó indemnización por gastos de viaje. El Ministro del interior convoca á los inspectores provinciales una vez al año para deliberar bajo su dirección sobre los intereses de la primera enseñanza. Las comisiones escolares y los inspectores, tanto de distrito como de provincia, están autorizados para visitar las escuelas y pedir á los maestros cuantos datos consideren necesarios.

Las comisiones locales presentan todos los años un informe acerca de su estado al municipio, de cuyo informe remiten copia al inspector del distrito y éste informa al provincial. Los inspectores del distrito visitan todas las escuelas dos veces al año, y proponen á los municipios y al inspector provincial las reformas y mejoras necesarias. En 4.º de Mayo remiten al inspector provincial un informe detallado sobre las escuelas y una copia á la autoridad provincial. Los inspecto-

res provinciales, por medio de visitas y de informes y de correspondencias con las comisiones locales y la administración provincial, están al corriente de cuanto ocurre, é informan al Ministro acerca de los asuntos que les consulta, y redactan una Memoria sobre la organización y estado de la primera enseñanza en su provincia para dirigirla al Ministro antes de 1.º de Junio.

Holanda cuenta una población de 3.618.449 habitantes y 542.767 niños, en la edad de asistir á la escuela.

El número de escuelas de todas clases es el de 3.734, de ellas 2.604 de programa ordinario, 2.093 públicas; y 1.133 de programa desarrollado, 430 públicas.

El número total de maestros y maestras, primeros y segundos, y aspirantes, ascienden á 10.917.

El total de alumnos es de 444.707, de ellos 232.175 niños y 212.532 niñas. Reciben la enseñanza gratuita 413.612.

	Florines.
Importa la dotación del personal docente. . . . .	2.871.072'50
Otros gastos ordinarios. . . . .	1.372.643'05
La construcción de escuelas. . . . .	934.810'65
Las jubilaciones y pensiones. . . . .	437.013'55
	<hr/>
	5.315.539'75

Contribuyen á estos gastos:

	Florines.
La retribución de los niños con. . . . .	831.966'76
El Estado con. . . . .	478.835'71
Las provincias con. . . . .	82.603'40
Los pueblos con. . . . .	3.922.133'88
	<hr/>
	5.315.539'75

Las tres Escuelas Normales admiten por término medio de cuarenta á cuarenta y cinco alumnos cada una, y los cursos especiales agregados á las escuelas de primera enseñanza contaban 527 alumnos en 1874.

Los progresos de la enseñanza en Holanda los atribuyen autoridades tan competentes como Cuvier y Cousin, según queda dicho, á la excelente inspección allí establecida, á que indudablemente deben atribuirse en aquellos tiempos, lo mismo que en la época presente. En la actualidad, sin embargo, se manifiesta la necesidad de dotar á los inspectores de distrito, que hoy no disfrutaban mas que la indemnización de gastos.

La ley de 1857 no alteró la organización de la enseñanza; no hizo más que ponerla en armonía con la libertad proclamada por la Constitución.

No ha tenido allí acogida ni la enseñanza obligatoria, ni la enseñanza gratuita. El caballo de batalla ha sido y continúa siendo la enseñanza laica ó la escuela neutra, que es la legalidad vigente antes y después de la ley de 1857. Comprén-

dese que en un país donde cada uno de los tres cultos principales cuenta numerosos prosélitos, se hubiera pensado en las escuelas mixtas bajo el punto de vista religioso, pero ni el católico, ni el protestante consideran posible la moral sin la religión positiva, y de aquí las continuas y rudas polémicas sobre este punto, la multitud de escuelas privadas de diferentes comuniones religiosas y de que la organización de la primera enseñanza sea una de las más ardientes cuestiones de partido.

**Hombre** (ESTUDIO DEL). Es preciso conocer al hombre para encargarse de su educación. Educarlo es dar á sus facultades ó á algunas de ellas el grado de fuerza y desarrollo necesario para la carrera que abraza. Hay quien opine de otro modo, y diga que la educación debe dar á todas las facultades el mayor desarrollo de que sean capaces, lo cual es un error, puesto que algunas no pueden ni deben desarrollarse completa é indistintamente para todas las carreras. Por regla general, nuestras facultades no pueden cultivarse simultáneamente en su conjunto, y esto es tan exacto, cuanto que el desenvolvimiento de unas tiene lugar á expensas de otras; y si hay algún grado de cultura favorable á todas, es preciso guardarse de querer pasar más allá de este límite. Me explicaré con ejemplos. Respecto á las facultades físicas, es indudable que las que favorecen el desarrollo de la fuerza perjudican al de la delicadeza; en cuanto á las intelectuales, la cultura de la memoria ó del razonamiento paraliza la de la imaginación; y con relación á las morales, es evidente que el valor y la energía se adquieren á expensas de la sensibilidad y de la prudencia; mas al llegar á cierto grado, lejos de pugnar entre sí estas facultades, se auxilian, y entonces corresponde á la educación el cultivar las dotes de cada una de ellas, según el fin á que se encaminen.

Para poder educar ó formar las facultades físicas, intelectuales y morales de los niños, es preciso empezar por estudiarlos.

El hombre es un sér material é inteligente: se compone del cuerpo, que pueden percibirle los sentidos, y del alma, la cual sin estar al alcance de los sentidos, percibe por medio de ellos lo exterior, y por sí misma lo interior.

El cuerpo se presenta en primer término como objeto de estudio; lo vemos, lo tocamos, seguimos sus movimientos y nos apercibimos de todas las sensaciones de dolor ó placer que produce el alma; pero lo desconocemos como desconocemos el alma. Comúnmente se dice que se le estudia con más facilidad, porque para ello bastan los sentidos; pero este supuesto es erróneo, pues el cuerpo no se percibe á sí mismo, sino que es el alma quien le percibe por medio de los sentidos y los órganos de éstos; porque el alma adquiere conocimiento de lo que pasa por ella, esto es, de las penas ó satisfacciones que experimenta, y de las ideas que elabora ó la actividad que desenvuelve, con la misma facilidad que conoce lo que tiene en el cuerpo; por ejemplo: las heridas que recibe y todas las impresiones agradables ó desagradables que siente.

El cuerpo tiene una región misteriosa, como la tiene el alma: sus órganos interiores no se pueden inspeccionar en el estado de vida, por los de los sentidos; se puede observar el ejercicio de las venas, de los músculos, de los nervios, de los pulmones, de las entrañas, de los huesos y de los tendones del hombre vivo; y este ejercicio, objeto de la fisiología, nos ofrecerá nociones del mayor interés;

pero no es posible observar estos objetos en sí mismos con el escalpelo en la mano, sin que hayamos dejado de existir. Lo contrario sucede con el alma; así es que podemos estudiarla enteramente, no sólo en cuanto al ejercicio de sus facultades, sino respecto á las facultades mismas, no obstante su unión con el cuerpo.

El arte de descomponer y diseccionar el cuerpo humano, para dar á conocer sus diferentes partes después de muerto, se llama *anatomía*.

Conviene que los maestros tengan algún conocimiento de esta ciencia para poder dar á los niños las lecciones indispensables acerca del modo de conservar la salud, y dirigir con conocimiento los ejercicios que tienen por objeto desarrollar las fuerzas físicas, no menos que para dar á los padres de familia los consejos que suelen necesitar para librarse de que los engañen los charlatanes que aprovechan su credulidad.

Llámanse *higiene* á las reglas y á los medios que tienen por objeto conservar la salud. Los profesores de educación primaria hallarán en ciertos tratados especiales y en los consejos de los médicos lo que les conviene conocer en el particular.

Se da el nombre de gimnástica, á los ejercicios ordenados que tienen por objeto favorecer el desarrollo regular de las facultades físicas del hombre, y al conjunto de reglas ó arte que determina estos ejercicios. Sólo en la experiencia se hallan buenos preceptos acerca de este asunto.

Lo más interesante del estudio del cuerpo humano es su desarrollo gradual, y las relaciones que hay entre el desenvolvimiento de sus facultades y el de las del alma.

El niño, cuando viene al mundo, apenas da indicio de tener alma; sus primeras operaciones, sus gritos y sus movimientos pertenecen á la naturaleza animal. A proporción que va formándose el cuerpo, el alma ensancha sus facultades; á los cuarenta días de nacido, distingue el niño las cosas que le producen placer ó dolor, y sabe sonreírse y llorar, con lo que manifiesta los sentimientos que experimenta, en términos de caracterizar la especie humana, pues los animales no saben reír ni llorar.

Entonces la mejor escuela es la de la madre; allí fortalece el niño los órganos del alma; procura acercarse á lo que ve, observa igualmente, y recibe tantas sensaciones é ideas, que á los quince meses de edad intenta balbucear. Habiendo oído hablar y expresar sentimientos de palabra, quiere hacer otro tanto, pero es muy corto el número de sus ideas y sentimientos; tiene los órganos muy poco ágiles; apenas ha logrado retener un corto número de sílabas, y difícilmente ha llegado á penetrar el sentido de ellas; no obstante, quiere hablar y hacerse oír, en cuyo caso simplifica lo que es muy complicado para él, da á ciertas articulaciones un sentido particular, y deseando ser entendido, se impacienta cuando no le entienden. Pero estos obstáculos no abaten al niño; antes al contrario, parece que, irritando sus facultades, les comunican más energía y un desarrollo más rápido.

Hasta que los niños cuentan cerca de tres años, no pronuncian claro; entonces repiten lo que les dicen; y comienzan á hablar con facilidad. Los que se crían con mucho cuidado y atención, y sólo necesitan algunos gestos para hacerse entender y conseguir sus deseos, suelen hablar más tarde que los demás. Acaso



podría explicarse esto diciendo que no se quieren tomar un trabajo inútil, ni valerse de palabras para lograr que los entiendan, pudiendo reemplazarlas cómodamente con signos.

Sea como quiera, consultando la educación física, no conviene apresurarse imprudentemente á dar al niño lecciones; es preciso conducirse como quien dirige órganos todavía delicados, y no mover mucho unos resortes blandos aún, y que por lo mismo podrían contraer deformidades, ni exigir de la inteligencia un grado de atención que debilitase el cuerpo.

La adolescencia es la edad en que principalmente debe cuidarse del hombre, bajo el respecto de la educación física, con todo el esmero y autoridad que da la experiencia; porque es la época de mayor desarrollo físico, en la que se arraigan más los buenos hábitos de la infancia y de la niñez, y se preparan más directamente la salud de la edad viril y la tranquilidad y calma de la vejez.

Cuando el hombre se acerca á los treinta años, termina su crecimiento, y entonces todo le hace aparecer como señor de los demás seres de la tierra; se sostiene de pie derecho, su actitud es de mandato, su cabeza mira al cielo y presenta una frente augusta, en la que se halla impreso el carácter de su dignidad; la imagen del alma está pintada en su fisonomía, y la excelencia de su naturaleza penetra por entre los órganos materiales, animando con un fuego divino los rasgos de su semblante. Su porte majestuoso y su marcha firme y valiente revelan su nobleza y elevación; toca á la tierra con los extremos que distan más de la cabeza, y la ve sólo de lejos, como desdeñándose de mirarla; los brazos no le sirven de sostén de la masa del cuerpo; las manos no están destinadas á pisar el suelo, con lo que perderían la finura del tacto á que sirven de órgano, sino que tanto los unos como las otras tienen un objeto más noble, que es ejecutar lo que disponga la voluntad, apoderarse de los objetos distantes, alejar los obstáculos, precaver los encuentros y choques de las cosas que le podrían perjudicar, y alcanzar y retener lo que convenga, poniéndolo á disposición de los demás sentidos.

Las partes más interesantes del interior del cuerpo son el cerebro, el corazón, el estómago y los órganos vocales: el cerebro está tenido par asiento de la inteligencia, y el corazón, por el de la sensibilidad.

Al cerebro afluyen todos los nervios y todas las impresiones exteriores y sensaciones, sirviéndole de instrumento los cinco diferentes órganos, ojos, oídos, narices, paladar y toda la superficie del cuerpo, y en estos órganos se halla lo que suele denominarse sentidos exteriores, si bien podrían recibir el nombre de interiores, pues la vista, el oído, el olfato, el gusto y el tacto, no son otra cosa que el alma que ve, oye, huele, gusta y toca por medio de los órganos del cuerpo. Los tres primeros sentidos enunciados parece que se debilitan con la civilización, á lo menos son más finos ó tienen más extensión en los salvajes; al contrario el gusto y el tacto, que se perfeccionan más en los pueblos civilizados.

Los movimientos de la circulación, que sin cesar llevan á todas las partes del cuerpo y renuevan en ellas la sangre, tienen su centro en el corazón; así, pues, este órgano es uno de los más delicados, y requiere tanto cuidado como el cerebro.

El estómago es el punto donde se preparan y de donde parten las fuerzas que dan los alimentos; es el verdadero regulador de la salud, del vigor y del bienestar físico.

Los órganos vocales, que están unidos á los de la respiración, y sirven de vehículo al pensamiento, al sentimiento y á la voluntad, merecen mucho cuidado y especial vigilancia: á ellos es debido el poder del habla y del canto, y su flexibilidad y belleza.....

El alma, creada á imagen de Dios, y tan superior al cuerpo, se manifiesta por tres grandes facultades, que son la de *pensar*, la de *sentir* y la de *querer*; esto es, la inteligencia, la sensibilidad y la voluntad, las cuales se ejercen y perfeccionan por medio de los órganos del cuerpo, y podemos conocer cómo se desarrollan, estudiándonos á nosotros mismos. Dejando aparte cuestiones inútiles para los profesores, debe observarse como hecho indudable que los fenómenos intelectuales se efectúan en la inteligencia; que ésta tiene ideas, nociones y pensamientos, á los cuales no acompaña ninguna de las emociones llamadas actos de sensibilidad, al paso que estas emociones ó actos van todos unidos á alguno de la inteligencia, como idea, noción ó pensamiento. En general, las tres grandes facultades del alma, son tan inherentes entre sí, que forman una sola alma y no tres cosas diferentes.

En cuanto á la voluntad, puede asegurarse que pensamos y sentimos antes de *querer*.—(Matter.)

**Homero.** (*Historia de la Educación.*) Homero es el más antiguo y el más célebre de los poetas griegos. Supónese por unos que floreció en el siglo IX y por otros en el X, antes de Jesucristo, pero nada se sabe de positivo, y aun hay quien afirma que no ha existido, y que el nombre de Homero no es más que un título bajo el cual se compilaron las mejores poesías épicas, así como bajo el título de Apolo se ha publicado en nuestros días una colección de piezas de música.

Sea lo que fuere, con el nombre de Homero han llegado hasta nosotros dos poemas épicos, de veinticuatro cantos cada uno, la *Iliada* y la *Odisea*: considerados en todos tiempos como las obras maestras de la epopeya. Comprenden las tradiciones teológicas los nombres y el origen de los pueblos y la descripción y situación de los países.

Los cantos de Homero han servido por mucho tiempo de fundamento á la educación de la juventud de los pueblos entre los griegos y romanos, como entre nosotros los libros sagrados, y así como éstos han tenido también grande influjo en el estudio de las ciencias y especialmente en la filosofía. En las escuelas se aprendían de memoria muchos pasajes de Homero, y se ensalzaban los hechos gloriosos, que escuchaban y aprendían los discípulos con particular interés.

Homero parece haberse dedicado también á la enseñanza, y ciego, recorría en los últimos años de su vida diversos pueblos cantando sus versos para atender á su subsistencia.

**Honor y vergüenza.** Dicese: «Suprimiendo los premios y castigos, ¿es posible dirigir á los niños? Hágase desaparecer la esperanza y el temor, y no hay disciplina posible.» Es cierto: es menester dirigir á los niños por el temor del castigo y la esperanza del premio. Pero los premios y castigos que pueden producir buenos resultados son de muy distinta naturaleza que los empleados habitualmente; son de tal naturaleza, que si una vez se logra ponerlos en acción, no quedan obstáculos que vencer en la educación.

De todos los motivos propios para conmover el alma racional no hay otro más poderoso que el honor y la vergüenza. Si se logra, pues, inspirar á los niños el deseo de la estimación y el temor del desprecio, desde entonces se desenvuelve en su alma un principio que les conducirá constantemente al bien (1).

Pero se dirá: ¿cómo conseguirlo? El asunto es difícil, pero digno de todos nuestros cuidados.

Ante todo, es de observar que los niños son muy sensibles á los elogios, y acaso más pronto de lo que generalmente se cree. Encuentran placer en ser estimados y elogiados, sobre todo por sus padres y por las personas de quienes tienen alguna dependencia. Si un padre acaricia y elogia á su hijo cuando obra bien, y le trata con frialdad y desprecio cuando se porta mal, y si la madre y demás personas que están en contacto con él se portan de la misma manera, en poco tiempo sentirá estas dos clases de tratamiento; y si se establece la ley de portarse siempre de esta manera con él, tal conducta producirá más impresión que las amenazas y los castigos.

Para conseguir que las ideas de honor y de vergüenza se impriman más profundamente en el espíritu de los niños, es menester añadir siempre á los elogios ó á las censuras algunas palabras agradables ó desagradables, no como recompensa ó castigo de tal ó cual acción en particular, sino como cosas destinadas por un orden necesario y constante á todos los que, por su conducta, se han hecho dignos de censura ó de elogio (2).

Tratando así á los niños se les hace comprender que, recomendándose por la aplicación y conducta, son necesariamente queridos y estimados de todo el mundo, y como resultado de esta aplicación obtienen toda especie de ventajas, pero que si se hacen acreedores á la censura por mala conducta, les mirará infaliblemente todo el mundo con indiferencia ó con desprecio, y estarán privados, como consecuencia necesaria, de cuanto pudiera causarles placer.

Así, el objeto de sus deseos serviría de motivo para excitarles á la virtud, haciendo conocer desde muy pronto la experiencia, que las cosas que ama no deben pertenecer, y no se conceden efectivamente, sino á los que se hacen dignos de estimación. Si se les hace penetrar bien de esta idea, se dirige luego su espíritu como se quiere, y desde entonces hallarán placer en cuanto puede contribuir á hacerles virtuosos.

Ofrecen para esto un grande obstáculo los que rodean al niño en la casa. Le

(1) Abreviamos mucho lo que dice Locke. Desearía que se dirigiese al niño por temor al desprecio y por deseo de obtener la estimación, no sólo en lo interior de la familia, sino en público.—¿No teme hacer al niño esclavo de la opinión? Conducido el niño únicamente por el deseo del elogio y por temor de la censura, puede desarrollarse en él el amor propio en tanto grado que lo convierta en un monstruo de orgullo. Añadiremos que el honor y la vergüenza son para los jóvenes un estímulo enérgico, que es preciso emplear con moderación; el honor por lo menos, pues en cuanto á la vergüenza creemos que no debería recurrirse jamás á este sentimiento.

(2) No es muy fácil conciliar lo que aquí dice Locke, con lo que dice antes: "No debe concederse un placer al niño como recompensa de una cosa que haya hecho, sino en cuanto es satisfactorio el conjunto de su conducta; se le deben conceder todos los favores, posibles, y hacerle considerar este modo de proceder con él como consecuencia natural y necesaria de la manera de portarse él mismo."

trata con rigor el padre por haber cometido alguna falta, y va á buscar consuelo entre las otras personas de la casa. Cuando el padre ó la persona que le reemplaza mira al niño con aire descontento y severo, es indispensable que todos le traten de la misma manera, y nadie debe manifestarle aprecio hasta que haya obtenido el perdón de la falta, y se haya hecho digno, por su buena conducta, de la estimación que disfrutaba antes. Si se observa exactamente esta regla, rara vez habrá de castigársele ni de reprendérsele. Los niños se separan pronto de todo lo que pudiera exponerlos á la animadversión de los hombres. Dichosos de los padres que pueden tener al rededor de sus hijos personas razonables.

Sin embargo, el temor de los niños de disgustar á sus padres sería inútil si éstos se aplacasen pronto. Examíase ante todo si la falta es bastante grave para merecer reprensión, pero una vez manifestado el descontento, dífiérase el perdón hasta que por medio de la buena conducta se pruebe la sincersidad del arrepentimiento; de otro modo las reprensiones son frecuentes, se habitúan á ellas y no producen éstas efecto alguno. Después de la falta vienen las reprensiones, y si inmediatamente viene el perdón, parecería éste tan ordinario y natural como es natural la sucesión del día y la noche.

En cuanto al deseo de obtener la estimación de otro, basta la sola observación de que, aunque no sea un verdadero principio de virtud (porque la virtud no es otra cosa que el cumplimiento del deber por agradar á Dios), sin embargo, el deseo de merecer y obtener la estimación, sin ser de la esencia de la virtud, se le aproxima mucho. ¿Qué es, en efecto, esta estimación sino la aprobación que, de común asentimiento, dan los otros hombres á las buenas y honradas acciones? Este es, pues, uno de los mejores medios de que puede hacerse uso para conducir á los niños hacia la virtud hasta que sean capaces de consultar su propia razón y de apreciar por sí mismos lo que es justo, sensato y honroso.

Esta consideración puede dirigir á los padres en el modo de censurar y elogiar á sus hijos. Cuando se les reprenda (pues no es posible evitarlo) debe hacerse, no sólo con circunspección, en términos graves y sin manifestar pasión, sino en particular y uno á uno. Por el contrario, cuando los niños merecen elogios, elógiéselos en presencia de otras personas (1): la recompensa pública tiene doble valor. La repugnancia que manifiesta el padre en publicar las faltas de su hijo, obliga á éste á dar más importancia á su propia reputación. Pero si consideran perdido este bien, á causa de haber publicado las faltas cometidas, se rompe el ferido que los contenía y no se toman más el trabajo de merecer la estimación de los demás (2).

**Horticultura.** La horticultura puede considerarse como enseñanza y como medio de mejorar la posición del maestro de las escuelas de los pueblos y aldeas. Bajo el primer punto de vista forma parte de la agricultura; bajo el se-

---

(1) Debe elogiarse rara vez. Casi siempre basta una sencilla muestra de satisfacción. El niño debe dar grande importancia á la aprobación del padre para que no desee otra cosa más. Debe cuidarse de que no forme la idea de que merece elogio porque cumple sus deberes. Y en cuanto á los elogios públicos, conviene abstenerse por temor de marchitar en flor el pudor modesto que da tanto encanto á la virtud.

(2) Esta observación es tan exacta, como profunda.

gundo es un precioso recurso, á la vez que un noble pasatiempo para el maestro, no en los trabajos comunes de la agricultura, sino en el cultivo de un huerto ó jardín de cierta extensión, que debieran proporcionarle los pueblos.

La horticultura y jardinería, que comprende la poda de árboles y el cultivo de las plantas útiles y el de las flores, nos parece una de las ocupaciones más compatibles con el magisterio, y de las que se aprenden en poco tiempo y con pocos gastos. El profesor bastante bien dotado para no necesitar otros recursos que los de la profesión, puede ejercer este arte por entretenimiento; los demás podrán mejorar por tal medio su posición sin degradarse ni fatigarse demasiado. Hemos visto uno de estos jardines, cultivado con grande esmero y excelentes resultados por un maestro, cuya escuela era también un jardín bendito del cielo. Parte del terreno suministraba legumbres para el consumo ordinario, parte es taba plantado de árboles frutales de las mejores especies, la tercera era un vivero muy variado, y las flores abundaban por todos lados. El maestro admitía allí con frecuencia á los niños sobresalientes; y así el jardín servía á la vez de distracción y de provecho para él, y de instrucción para los alumnos de su escuela. Este ejemplo debiera imitarse más generalmente. Al cultivo del jardín podría agregar el maestro, según las circunstancias, la cria de abejas ó la de los gusanos de seda.

**Hrabán Mauro.** (*Historia de la Educación.*) El sabio Hrabán Mauro abrió en Fulda la escuela que llegó á ser más célebre en Alemania, y puede considerarse como el propagador de la ciencia en aquel país. Nació en Maguncia en 776 y murió en 855.

Recibió su primera educación en el monasterio de Fulda, pasó después á Tours á profundizar las ciencias bajo la dirección de Alcuino, y en menos de un año se apropió perfectamente el método de su maestro. De vuelta á Alemania fué nombrado director de la escuela del monasterio de Fulda, y la dirigió por espacio de cuarenta años con los más brillantes resultados. Los nobles le enviaban sus hijos para que les educase; los abades, sus monjes para que se instruyesen y adiestraran en la enseñanza, con objeto de poder regentar con fruto las escuelas de sus propios monasterios; por fin, era tal el número de alumnos que concurrían de Germania, Galia y otros países, que tuvo que buscar auxiliares. Nombrado abad en 822, encomendó á sus auxiliares la enseñanza de los estudios liberales, reservándose la explicación de las Sagradas Escrituras.

Sus obras, publicadas en Colonia en 1627, forman tres volúmenes en folio. Al considerar el gran número de escritos exejéticos, dogmáticos, ascéticos y poéticos y de ciencia general, en una época en que tantas dificultades se oponían á los estudios extensos, admira la infatigable actividad de este hombre. A una vasta erudición, reunía un carácter generoso, una caridad enteramente evangélica. Su máxima era: *no hay ciencia sin amor, sin caridad.*

Dominado por esta idea se ocupó en hacer traducciones para poner la ciencia al alcance de las masas pobres é ignorantes, circunstancia por la cual, aunque no hubiese otras razones, sería á nuestro juicio muy superior á Alcuino, y por lo cual le dedicamos estos renglones en nuestro DICCIONARIO.

**Huérfanos** (ESTABLECIMIENTOS DE). La caridad cristiana ha sido el origen de las casas de huérfanos, sobre las cuales ha escrito el barón De Gerando inte-

resantes páginas. Mas por caritativo que sea el objeto de tales establecimientos, por loable que sea la intención de los hombres generosos que han destinado parte, si no todo su haber á estas fundaciones, es dudosa, sin embargo, su utilidad, y hasta se pretende que las casas de huérfanos son un mal y que no debían tolerarse en los pueblos bien organizados, aunque hasta ahora prevalece la opinión contraria.

Dícese que son establecimientos muy costosos por el número de empleados necesarios; que la mortandad en ellos es muy grande; que la reunión de niños de familias diferentes es nociva á la moralidad y embaraza el desarrollo moral é intelectual; que no se preparan bien para los oficios á que han de dedicarse los acogidos.

Por estas y otras razones menos importantes, han sugerido algunos pedagogos la idea de suprimir las casas de huérfanos, y sustituirlas por otras instituciones. El medio imaginado al efecto consiste en encomendar los huérfanos á familias pobres y honradas mediante una pensión, obligándose éstas á enviarlos á la escuela. Se aconseja encomendarlos, principalmente, á familias de los pueblos, porque en éstos se respira aire más puro, la pensión sería menor, y los huérfanos se prepararían para las labores del campo. De esto se obtendrían economías, con las cuales podría atenderse á mayor número de desvalidos.

Replécase, con razón, á estas objeciones, que los inconvenientes expuestos pueden ocurrir, pero que también hay medios de evitarlos; que puede establecerse en ellas un buen sistema de educación; que sería difícil encontrar familias que quisieran encargarse de los huérfanos; que si esas familias descuidan la educación de sus propios hijos, no habrían de ser más cuidadosas de la educación de los extraños, por más que se encargase la vigilancia á las autoridades municipales y á los párrocos; que la mortandad no depende del establecimiento, sino de sus administradores; que la preparación ó el aprendizaje para los oficios no será tan mala, cuando muchos artesanos buscan los aprendices en estas casas, y por fin, que en éstas los huérfanos serán mejor alimentados y vestidos que en las casas pobres.

En las poblaciones donde no es posible sostener establecimientos de huérfanos, podría apelarse al expresado medio, pero la opinión se inclina en favor de estas casas.

Las principales reglas que deben observarse en los establecimientos de huérfanos, son: que el alimento y vestido de los acogidos sean lo más sencillos posible; que la salud y la fuerza física marchen á la par con la cultura intelectual; que la instrucción se adapte á su destino y necesidades futuras; que no se prive de instrucción más amplia y cuidadosa á los que se distinguen por su notable talento; que la bondad y la afabilidad, sin perjuicio de la necesaria firmeza, hagan olvidar á estos desgraciados la falta de sus padres; que se elijan el director y demás empleados, especialmente los que han de ejercer la enseñanza y la vigilancia, con gran escrupulosidad; que se cuide mucho de sostener el amor al trabajo, y de que cada uno aprenda el oficio á que muestre disposiciones; que aprendan las niñas lo necesario para gobernar una casa pobre; por fin, que se cuide en lo posible, aun después que los jóvenes salen del establecimiento, de colocarlos en la condición más adecuada á sus talentos y lo más favorable á su moralidad.

**Huerta** (EUGENIO DE). Maestro calígrafo de Madrid á mediados del siglo XVIII. Dejó excelentes pruebas de su letra.

**Hugo de San Víctor.** (*Historia de la Educación*). Hugo de San Víctor nació en el territorio de Iprés á fines del siglo XI y murió en 1140. Fué uno de los hombres importantes para su época en general y para la historia de la educación en particular.

Educado en Halberstadt, dejó este convento á la edad de diez y ocho años con el fin de pasar á París á la escuela de San Víctor, de gran nombradía en aquella época, y donde hizo sus estudios con grandes resultados, de suerte que fué uno de los discípulos más aventajados de Guillermo de Champeaux.

Sus principales escritos tienen por objeto la teología, y, aunque inclinado al misticismo, supo evitar las extravagancias de la época. Por su celo y por sus conocimientos fué apellidado el San Agustín de su siglo.

Entre sus obras, la más importante, tratándose de educación, es el *Modo studendi*, que trata del arte de aprender las ciencias, y especialmente la teología, como el punto culminante entonces de los estudios. En este libro habla Hugo de lo que se debe leer, del orden que ha de seguirse en la lectura y de la manera de leer. Con objeto de que se comprenda cuáles son las obras que convienen á cada uno, pasa revista á todas las artes, exponiendo su origen, las relaciones que tienen entre sí, y termina con algunos consejos sobre un plan de vida arreglada. «Al leer, dice, debemos examinar primero la letra, después el sentido de cada palabra, y por fin el sentido del pasaje completo, y luego la reflexión pasará de lo general á lo particular. Para leer con fruto es necesario tranquilidad de ánimo, sincero deseo de encontrar la verdad, economía de tiempo y de fuerzas.»

**Hugo.** (EL MAESTRO). El Padre Terreros publicó y dió á conocer en su Paleografía española una muestra de letra gálica, clara y bien trazada, de este maestro, que lo fué de cámara del rey D. Alonso VII y floreció en el siglo XII.

**Humanidad.** La humanidad es un sentimiento tan natural, tan en armonía con las inclinaciones de nuestro corazón, que se despierta en el instante que tenemos noticia de cualquier sufrimiento. Las mujeres, sobre todo, se nutren de él, por decirlo así, deliciosamente, y su sensibilidad encuentra en él un alimento necesario á su existencia. Un desgraciado les interesa siempre, los sufrimientos las conmueven y les hacen derramar lágrimas, corren presurosas en auxilio del infortunado que implora su piedad, y nada es capaz de contener el impulso de su corazón, ni la dulce expansión de una sensibilidad que se interesa por cuanto las rodea. No habrá, pues, dificultad para desarrollar y nutrir en el tierno corazón de los jóvenes este precioso sentimiento que une á los hombres entre sí, formando como una sola familia en que los placeres y las penas son comunes. No debe temerse excitar demasiado la sensibilidad en los jóvenes con el espectáculo del infortunio y del dolor. Si los bellos actos de humanidad conmueven el alma é inclinan á imitarlos, ¡con cuánto más fundamento no ha de conmover un corazón que no está corrompido aún por las pasiones, al ver á un hombre honrado luchando con la miseria, el dolor y la humillación! Conviene interesar por los hombres separados de nosotros por el tiempo y el espacio, tra-

zando un cuadro vivo y animado de sus males y la narración de los bellos rasgos de humanidad de que han sido objeto; pero es preciso también disponernos á sacorrer á nuestros contemporáneos, enterándonos de su miseria y sufrimientos.

**Humanidades.** Desde el renacimiento de las ciencias creyeron los sabios que la más pura y perfecta educación humana sólo podía conseguirse por el estudio de la antigüedad, y sobre todo de las lenguas clásicas; así es que acomodaron á todo esto el nombre por excelencia de «Humanidades,» y al sistema ó método de educación correspondiente, *Sistema de Humanidades*. Los partidarios de este sistema discurrían de la manera siguiente: el lenguaje contiene en sí como su esencia material, esto es, su razón: él es la forma é imagen viva de ésta ante la conciencia humana (1): él es el que fundamental y primeramente hace del niño al hombre. Para lograr esto lo más verdadera y completamente posible, se han de estudiar las lenguas antiguas clásicas, pues que ellas son las que contienen los ideales vivos, es decir, lo más puro, lo supremo, que es el sér humano; lo cual, por cierto se habría perdido enteramente en las épocas modernas si no se nos hubiera conservado en aquellos monumentos é imágenes vivas del hombre de las antiguas épocas, apropiándonos estos ideales y haciéndolos revivir en nosotros por el estudio en intimidad de espíritu que adquirimos con ellos (2). Mas dase por supuesto, que para intimarse en estos ideales no hay otro medio que el escolar y espinoso de la gramática; de manera que el espíritu se fortalece material y formalmente andando este camino de las «Humanidades,» y hasta entonces no podrán aprenderse con fruto las lenguas modernas. Así que, en este sistema una falta gramatical viene á convertirse en un pecado contra «Humanidad,» y el que conoce mejor los idiomas griego y romano, es hombre más perfecto. Y sin embargo, la experiencia nos ha mostrado bastante lo insuficiente é incompleto que es este sistema, con los ejemplos de perversión moral de tantos niños en tales escuelas y de tantos *inhumanos humanistas*, aun sin tener en cuenta la presunción, el pedantismo y la inhabilidad para la vida práctica que se suelen encontrar en los jóvenes que según él han sido educados.—(J. H. C. Schwarz.)

(1) El lenguaje no contiene la razón, sino cuando más la inteligencia, la facultad de concebir, de juzgar, de deducir; pero muy bien se puede afirmar que es lo intermediario de la razón para el hombre; mas para esto es adecuada sólo la lengua patria; las extrañas, y con más motivo si no están en uso, cooperan sólo mediatamente á la cultura de las facultades del espíritu.

(2) Al decir esto, no se advierte que la lengua latina vino á enseñarse en las escuelas por una necesidad eclesiástica, y la griega también con ocasión principalmente del Nuevo Testamento. En cuanto á los ideales, se dan también en las lenguas modernas, y por cierto aun más importantes y más puros. Los motivos que hacen tener por indispensable el estudio de las lenguas antiguas para aquel que pretende valer por más que vulgarmente ilustrado, son diversos de los que suponen de común los humanistas. La vida en las épocas modernas es harto complicada para que sea fácil hacerla comprender de pronto á la juventud y sin estudio alguno; por tanto, se hizo preciso tomar el punto de partida desde épocas más remotas de la humanidad, entre las cuales ninguna hubo tan perfecta y floreciente como la de los griegos. Además, la lengua patria sólo puede ser aprendida fundamentalmente por la comparación con otra que sea rica y ya formada, y para esto no hay otras más adecuadas que las lenguas antiguas; á esto se agrega, por último, que sus autores nos ofrecen modelos inimitables de belleza gramatical.



**Humanidades castellanas** (CURSO DE). Este curso supone una perfecta inteligencia del arte de leer y escribir, esto es, de las primeras letras.

Empezará por los principios de la gramática general, enseñados según nuestro método, de que separadamente daremos bastante razón.

Como estos principios serán enseñados en lengua castellana, podrán excusar el estudio particular de esta lengua.

Con todo, para ilustrar más y más uno y otro estudio, se explicará separadamente la índole de la lengua castellana, y comparándola con los principios de la gramática general, resultará á los jóvenes un completo conocimiento de la gramática de su lengua; y por este método, cuando los jóvenes hubieren de pasar al estudio de las lenguas muertas ó vivas y de sus gramáticas, la enseñanza se reducirá á hacer esta misma comparación de la lengua cuyo estudio emprendieron.

Cuanto facilitará el estudio de las lenguas este método, sólo se podrá calcular cuando la experiencia y el tiempo lo demostrare.

De aquí se pasará naturalmente al estudio de la elocuencia, y por el mismo método, es decir, se darán aquellos principios generales de este arte, que siendo tomados inmediatamente de la naturaleza, son unos y extendidos para todas las lenguas.

Si la gramática es el arte de hablar, la elocuencia es el de hablar con elegancia, y esta elegancia, siendo regulada por los diferentes objetos del discurso, debe tener sus preceptos generales y relativos á la naturaleza de estos objetos. Y no se diga que la elocuencia es el arte de mover y persuadir: porque esta definición, mas bien que el arte, explica su objeto y último fin. Explicados los principios de la elocuencia, se dará á los jóvenes la idea particular de aquellos que pertenecen á nuestra lengua, atendida su índole, su sintaxis, sus modismos, sus figuras, etc.; y otro tanto se hará cuando alguno de los jóvenes hubiere de aplicar los principios generales de la elocuencia á las demás lenguas que hubiere estudiado. También la poética tiene sus principios universales, y que abrazan todas las lenguas. Por ellas deberá empezar la enseñanza; y como todas las lenguas tengan sus diferencias de estilo, prosodia, ritmos y metros, la enseñanza particular de estos se hará separadamente, primero de la lengua castellana, y sucesivamente de aquellas á que se aplicaren los jóvenes. Al estudio de la poética debe seguir el de la lógica; pero las semillas y primeros principios de este arte deberán haberse sembrado en la enseñanza de la elocuencia general. Y en efecto, si de la lógica se dice que es el arte de pensar y discurrir, ¿cómo se podrá enseñar bien la elocuencia, que define el arte de hablar con elegancia, y que tiene por fin persuadir y mover, sin dar alguna idea del arte de enlazar y ordenar nuestros pensamientos del modo más conveniente á dicho fin? Pero la lógica, remontándose mucho más, sube á explicar el origen de nuestras ideas, á calificar por él la naturaleza de nuestros pensamientos, la comparación de unos con otros, y los juicios que resulten de esta comparación; y así es como resultará aquel arte de poner en uso todos los argumentos que podemos emplear en nuestros discursos para persuadir la verdad, y lo que es más, para buscarla y alcanzarla. ¿Y cómo se podrá subir al origen de nuestras ideas, sin entrar al conocimiento del ente que las forma y produce, y al de aquellos con quien está enlazada por su origen y relaciones? He aquí, pues, naturalmente trabado con el estudio de la lógica el

de la ontología, que le debe seguir, ó más bien acompañar. Se debe, pues, enseñar á los jóvenes los principios de la metafísica, esto es, de la naturaleza de los entes; y como el primero de todos, y el que los abraza y contiene en sí, es el supremo Autor de cuanto existe, es visto que en esta enseñanza de la metafísica debe entrar la teología natural, esto es, la enseñanza y demostración de la existencia de Dios con aquellos grandes atributos que son inseparables de ella, esto es, su omnipotencia, su sabiduría y su bondad.

Así, pues, conocido el Criador, y conocida la criatura racional, y en fin, conocidas las relaciones entre una y otra, se hallarán naturalmente establecidos los principios de la ética acerca del sumo bien, y del fin de la acciones humanas, los del bien y el mal, y los de la virtud y el vicio. Este conocimiento establece los principios del derecho natural, porque descubiertas las relaciones que tiene el hombre hacia su Criador y hacia sus semejantes, serán fácilmente establecidos sobre ellas sus derechos y obligaciones. Pero los hombres, reunidos primero en familias, después en tribus, y al fin en sociedades, contrajeron nuevas obligaciones y adquirieron nuevos derechos particulares y relativos al cuerpo moral que resultó de esta reunión. Esos derechos y obligaciones debían ser de dos clases: unos relativos á las diferentes sociedades, en cuanto se interese el bien y tranquilidad de unas y otras para sostenerse recíprocamente y no dañarse; y otros que señalasen los derechos y obligaciones del hombre social, así respecto del cuerpo moral á que cada uno pertenece, como con respecto á los demás hombres reunidos en la misma sociedad.

Resta sólo el estudio de la política para completar la filosofía especulativa ó racional; pero la política, ó es una ciencia incierta y vana, ó no es otra cosa que la aplicación de los principios del derecho público y privado que acabamos de explicar; y en uno ú otro sentido no nos parece digna de particular enseñanza.

Mas hay una política, que dice relación al gobierno interior de cada sociedad, y que por lo mismo se llama económica, cuyos principios son ya generalmente conocidos, y cuyo estudio es digno de la más seria atención, por lo mismo que de su observancia pende infaliblemente el bien ó el mal, la prosperidad ó la decadencia de las sociedades.

He aquí los estudios que deben servir de cimiento á todos los demás, y sin los cuales el teólogo, el jurisconsulto, el filósofo natural, jamás alcanzará otra cosa que ideas vagas, inconexas y faltas de todo buen cimiento.—(*Jovellanos*.)

**Humanistas** (ESCUELA DE LOS). (*Historia de la Educación*.) El siglo último, y aun parte del actual, ha sido fecundo en célebres humanistas, pero han atendido éstos con más esmero á sus trabajos filológicos que al desarrollo de la inteligencia. Ocupados en estudios y trabajos científicos, consideraban la enseñanza como medio de ganar la subsistencia, y seguían la antigua rutina, por evitar los inconvenientes de las reformas, y no tomaban interés sino por los alumnos sobresalientes, cuyos progresos son, por lo común, resultado de la propia actividad. El carácter de muchos humanistas, sin embargo, es una pedantería exclusiva. Aspirando ante todo á formar sabios y á veces simplemente buenos latinos, no se cuidaban, por lo común, de formar al hombre desarrollando sus facultades, y mientras perdonaban á sus discípulos la inmoralidad y graves extravíos, no dejaban pasar la más ligera falta contra las reglas de la gramática latina. Por eso

merecen un lugar preferente en la historia de la filología, pero sólo tienen derecho á figurar algunos de ellos en la historia de la educación. Lo que no puede disputarse á los humanistas es el haber despertado el amor á la ciencia en el corazón de los jóvenes, y el haber desarrollado el buen gusto en muchos países de Europa con la aplicación al estudio de los modelos clásicos.

He aquí los principios rigurosos de los pedagogos humanistas: Las lenguas muertas, especialmente el griego y el latín, son el fundamento de la verdadera erudición. Estos idiomas deben ser la base de la instrucción y educación, sea la que fuere la carrera ulterior del discípulo; si se dedica á las letras, es para él de absoluta necesidad; si no trata de seguir carrera alguna literaria, no por eso ha de serle inútil el conocimiento de los elementos. El estudio profundo se reserva á los sabios.

El estudio de las lenguas, considerado en sí mismo, es un medio de desarrollo intelectual que pone en juego todas las facultades del entendimiento. Además, este estudio está relacionado con todos los conocimientos humanos, y pone en disposición de consultar las obras griegas y latinas, fuente y origen de toda erudición. Los libros sagrados, el derecho romano, los principios de medicina, la filosofía, las teorías y los modelos de la retórica y la poesía, la historia, todo procede de Grecia y Roma. Cuanto las naciones han sido más fieles al estudio de la antigüedad, tanto más se ha desarrollado y purificado en ellas el buen gusto.

El estudio de la gramática debe preceder al de la filosofía, de la historia y de la estética. Sin el conocimiento de la gramática no puede poseerse una lengua á fondo, y no puede emplearse para las lenguas antiguas el método que se sigue en las modernas, porque las unas son vivas y las otras muertas. Estas últimas las hablan y escriben bien muy pocos, y si se quisiera enseñarlas en forma de conversación, no lograría darse sino un conocimiento muy imperfecto. Los ejercicios de estilo en latín y en griego, y aun los ensayos de poesía, además de enseñar á escribir en estos idiomas, facilitan mucho la inteligencia de los autores.

Es fatal para el estudio profundo de las lenguas ocupar muy pronto á los discípulos en los conocimientos positivos. Las lenguas son el dominio de las escuelas; las ciencias, del de las universidades ó de los estudios de facultad. Cuando se comprende en la segunda enseñanza los elementos de varias ciencias, los alumnos aprenden un poco de todo sin saber nada á fondo, y sin que sean capaces de adquirir conocimientos sólidos. Fuera de la filología no hay verdadera cultura para los sabios. Estos son los principios exagerados de los humanistas, principios con que se ha combatido la reforma de la enseñanza en todos los países, y aun se está combatiendo en España por hombres que apenas conocen siquiera el mecanismo de la lengua latina.

Otros humanistas más juiciosos y racionales no hacen consistir la salvación del joven y del sabio futuro en el estudio exclusivo de las lenguas. Reconocen en general los principios expuestos, pero confiesan que se han exagerado. Exigen escuelas de latín para los que se dedican á las ciencias, pero convienen en que á la generalidad son más útiles los conocimientos positivos. Confiesan que se puede sobresalir como ministro, juriscónsulto, médico, sin tener erudición profunda en filología; pero sosteniendo, y con razón, que la literatura antigua es de grande importancia para los hombres de letras. El estudio de la gramática no excluye el método práctico, y puede hacerse este estudio sin que sea un tormento para

la memoria, antes por el contrario, puede seguirse el método de las lenguas modernas, y transformar el estudio de la gramática en verdadero ejercicio de la inteligencia. Para la infancia hay estudios más útiles que el latín, y por eso no debe comenzarse demasiado pronto, sino cuando sirva á la vez para aprender la lengua y desarrollar el espíritu.

Los antiguos clásicos no se han escrito para los jóvenes, y por eso conviene emplear en la enseñanza extractos de los autores, ó mejor obras modernas, tales como las de *Erasmus*, *Moretius*, *Ernesti*, etc., escritas en buen latín y acomodadas á nuestras ideas y necesidades. Las ciencias deben ser el estudio capital de los colegios, pero deben aprenderse á la vez con otras ciencias, pues la instrucción superior requiere una preparación enciclopédica. Tiene sin duda ventajas el hablar y el escribir latín; pero los ejercicios de composición en griego y en hebreo, lo mismo que la composición de versos latinos, son una pedantería de los tiempos pasados. Los antiguos métodos se ocupaban más de lo racional en las palabras, cuando el objeto no debe ser otro que familiarizar á los jóvenes con el espíritu de la antigüedad, espíritu que contribuye, bajo muchos puntos de vista, á la civilización, y alimenta y desenvuelve el amor á la verdadera libertad. Las traducciones exactas y elegantes de los autores clásicos enriquecen la literatura de un pueblo y contribuyen á los progresos de la lengua moderna á que se traducen; sin embargo, ni aun las traducciones más perfectas pueden dispensar al erudito de estudiar los clásicos en el texto original.

La mayor parte de los libros elementales, de las ediciones de los clásicos y de las obras necesarias para el estudio de los autores antiguos, se deben á la escuela de los humanistas.

**Hungría.** La primera organización escolar data de María Teresa, pero queriendo acentuar la reforma en sentido hostil á la lengua magyar el sucesor de la ilustre emperatriz, Josef II, se verificó una gran reacción y se promovieron cuestiones y dificultades de carácter religioso hasta 1855, en que se estableció un sistema uniforme. Según este sistema, los pueblos están obligados á sostener las escuelas. Se dividen éstas en elementales y superiores. Los alumnos que salen de la escuela popular deben asistir á la de perfección.

A la expresada ordenanza siguió la ley de 5 de Diciembre de 1868. Esta ley hace obligatoria la primera enseñanza desde la edad de seis á doce años. Las escuelas populares se dividen en elementales, superiores, secundarias y normales. Pueden ser públicas y privadas Conformándose á la ley, pueden establecerse las públicas por las comuniones religiosas, por las sociedades y los particulares, por los pueblos y por el Estado. Las comuniones religiosas pueden crear escuelas elementales y normales, señalan y pagan los sueldos y nombran los maestros. La asociaciones y particulares para crear escuelas elementales, superiores, secundarias y normales, necesitan poseer el título correspondiente. Cuando ni las comuniones religiosas, ni las asociaciones y particulares crean escuelas, están obligados los pueblos á crearlas, y por lo común deben ser laicas las municipales. Pueden subvencionar las de diferentes comuniones, repartiendo equitativamente los fondos entre las de diversos cultos. En lo posible, las niñas deben estar separadas de los niños. Los pueblos pagan las dotaciones y gastos de sus escuelas. Para esto pueden imponer á los vecinos una contribución, que no exceda del

5 por 100 de las directas. Los que sostienen una escuela religiosa no están sujetos á esta contribución. Cuando no alcanzan estos fondos suple el Estado el déficit.

Cuando llegan á treinta los niños de una comunión religiosa sin escuela, el pueblo está obligado á crearla. Si no llegan á ese número, deben asistir á las escuelas de otras comuniones, sin que se les haga participar de la enseñanza religiosa. Pueden reunirse los pueblos para sostener una escuela, cuando no pueden sostenerla por sí solos. En las poblaciones rurales, á falta de otros medios, pueden ejercer la enseñanza maestros ambulantes. La escuela elemental comprende dos cursos, el de clase diaria, que dura seis años, y el de repetición, que dura tres. En el primero, las horas semanales de clase son de veinte á veinticinco, inclusa la enseñanza religiosa; en el de repetición, de cinco horas en el invierno y dos en verano. La duración anual del curso es por lo menos de ocho meses en los pueblos, y de nueve en las ciudades. El programa de las escuelas elementales, es el siguiente: religión y moral, lectura y escritura, aritmética y sistema métrico, gramática, ejercicios de declamación, geografía é historia nacional, elementos de física é historia natural aplicables á los usos de la vida, enseñanza práctica de agricultura y horticultura, principios elementales de derecho constitucional, canto, gimnástica militar. La enseñanza religiosa en las escuelas mixtas está á cargo de las comuniones respectivas, y se da en la lengua usada en la localidad.

Los pueblos de 5.000 habitantes en adelante deben sostener una escuela superior ó una escuela secundaria, si cuentan con recursos para ello. El curso para los varones dura tres años y para las niñas, que deben educarse aparte, dos. El programa para los primeros, comprende: religión y moral, caligrafía y dibujo, lengua materna y el húngaro, si no es la materna, aritmética y geometría con ejercicios prácticos, física é historia natural aplicada á la agricultura y la industria, geografía é historia nacionales y generales, derecho constitucional, teneduría de libros, gimnástica militar, canto. El de las niñas: religión y moral, caligrafía y dibujo, lengua materna y el húngaro, si no es la materna, geografía é historia, física é historia natural aplicada á la jardinería y á las ocupaciones domésticas, canto, trabajos propios de la mujer. Las escuelas superiores deben tener por lo menos dos maestros y un auxiliar. Las lecciones semanales deben ser de diez y ocho á veinticuatro horas, inclusa la religión y moral.

El curso de las escuelas secundarias para los varones dura seis años, y para las mujeres, cuatro. Un profesor no puede tener más de cincuenta discípulos. Habrá completa separación entre los dos sexos. Por término medio cada escuela tiene cuatro profesores; como mínimum tres y un auxiliar. Las horas de clase son de veinticuatro á veintiséis por semana. El programa comprende las mismas materias de la escuela superior con más extensión, y la literatura, estadística, principios de derecho civil y comercial, teneduría de libros y dibujo lineal y caligrafía, á que pueden agregarse otros ramos, según las localidades.

El Estado, cuando lo cree conveniente, organiza escuelas populares al lado de las municipales y de las religiosas.

Deben sostenerse veinte Escuelas Normales para maestros, todas con la de niños de aplicación y con jardín para la práctica de la agricultura y arboricultura. La admisión de alumnos se verifica mediante examen ó certificado de estudios en los gimnasios, escuelas reales y las de segunda enseñanza. El curso es de tres años, y el programa comprende las materias de la escuela superior

más la pedagogía y la metodología. Los alumnos no viven en el establecimiento, pero los que quieren pueden comer en él por un precio moderado. Los pobres que se distinguen reciben pensiones. Una junta compuesta del inspector, presidente, el director de la escuela y cinco individuos nombrados por el Ministro, ejercen la autoridad administrativa de la escuela. Hay exámenes públicos todos los años. No se expide el título sino dos años después de haber terminado los estudios, y previo un examen práctico. Sufren además un examen especial los aspirantes al título superior y al de escuela secundaria. Los reprobados dos veces no son admitidos á nuevo examen.

No son obligatorias las Escuelas Normales de maestras, pero el Gobierno puede establecerlas. Por punto general las alumnas son internas. Para el ingreso se requiere haber cumplido catorce años y probar mediante examen las materias de la enseñanza superior. Los estudios duran tres años, y comprenden las materias de escuela superior con mayor extensión, más el arte culinario, preceptos de economía doméstica y labores propias de la mujer. Las pobres disfrutan pensiones. Los títulos se expiden luego del examen de salida. Las reprobadas por dos veces no son admitidas á nuevo examen.

En cada pueblo hay una comisión escolar compuesta de nueve individuos, elegidos por el municipio ó por los habitantes del pueblo. El cargo dura tres años y pueden ser reelegidos los mismos individuos. Son vocales natos el cura ó pastor y uno de los maestros, elegido por sus comprofesores, si hay más de uno.

En cada uno de los distritos en que se divide el reino hay un inspector y una comisión escolar presidida por el mismo. El inspector lo nombra el Gobierno. La comisión del distrito se compone de catorce á treinta y cuatro individuos, un delegado de cada una de las comisiones, cuatro delegados de los maestros elegidos por los de las escuelas municipales y de representantes del Consejo del condado, los cuales completan el número. Esta comisión decide en segundo grado en materia disciplinaria y sobre las cuestiones entre la comisión local y el personal docente. El cargo se ejerce por seis años.

No pueden ejercer el magisterio los que no poseen el título profesional. Se expide á los alumnos de la Escuela Normal y á los, que sin serlo, son aprobados en la misma escuela en un examen teórico y práctico. Mediante un examen limitado puede obtenerse título por la enseñanza de materias facultativas. Los nombramientos de maestros requieren la aprobación de las comisiones escolares de los respectivos distritos. Los maestros sólo pueden ser separados mediante expediente, por la comisión escolar del distrito, con aprobación del Ministro. Las viudas y los hijos de los maestros disfrutan por espacio de seis meses el sueldo y habitación del maestro difunto.

Es incompatible el magisterio con otros cargos, excepto el de individuo de la comisión del distrito, de la local y de la fábrica de la iglesia.

Los maestros disfrutan casa-habitación y un sueldo fijo que señalan la comisiones locales, con aprobación de las de distrito, y cuyo minimum es:

	Florines.
Maestro elemental.....	300
Segundo maestro.....	200
Maestro superior.....	500

Florines.

Segundo maestro.....	250
Maestro de escuela	} En las grandes ciudades..... 800
secundaria.....	
Segundo maestro..	} En las grandes ciudades..... 400

Donde las circunstancias locales lo exigen, puede pagarse en especie parte de la dotación. Se descuenta un 2 por 100 de los sueldos para las pensiones de los maestros y las viudas.

Dos veces al año se reúnen en conferencia por secciones los maestros de las escuelas municipales con los de la segunda enseñanza, y una vez al año en conferencia general. El Ministro ordena lo relativo á estas conferencias.

Desde la reorganización de la primera enseñanza en 1855, se advierte un movimiento progresivo. La población de Hungría es de 13.232.055 habitantes. El número de escuelas era en 1857 de 12.076; en 1864 de 13.245 y en 1871 de 14,550. El número de alumnos concurrentes en las mismas épocas era respectivamente el de 928.500; 985.403; 1.233.500.

La siguiente clasificación da idea de los elementos dominantes en 1871.

Escuelas municipales.....	751
Escuelas religiosas.....	13.545
Escuelas privadas.....	254
<b>TOTAL.....</b>	<b>14.550</b>

Número de maestros.....	19.189
Idem de maestras.....	108
<b>TOTAL.....</b>	<b>19.297</b>

Número de niños en edad de asistir á las escuelas.....	2 206.187
Idem de los asistentes.....	1.233.500

#### *Escuelas Normales de maestros.*

Del Gobierno.....	43 con 373 alumnos.
Católicas.....	46 con 526 »
De rito oriental.....	5 con 187 »
La iglesia reformada.....	42 con 330 »
Privadas.....	4 con 32 »

#### *Escuelas Normales de maestras.*

Del Gobierno.....	4 con 182 alumnos.
Católicas.....	6 con 463 »

En 1870 el Gobierno señaló á los maestros y á cualquiera otra persona que enseñara á los adultos, las gratificaciones siguientes:

Tres florines por cada adulto que aprendiese á leer y escribir.

Dos por el que sabiendo leer aprendiese á escribir.

Uno por el que aprendiese aritmética, historia y geografía.

Hecha la prueba mediante examen, resultó que en 1871 habian aprendido á leer y escribir y algunas otras materias, 23.500 adultos. En los años siguientes continuaban los progresos.

**Hurtado** (JUAN). Maestro de escribir del colegio de doncellas españolas de Santiago, en Milán. Escribió un tratado de caligrafía, que dió á luz Santorino en 1618. El método y las reglas seguidas en la letra bastarda son las mismas del excelente maestro Francisco Lucas, y en los otros caracteres imita en parte á Cresci. Palomino califica esta obra de *torpe y pesada*, pero Servidori la considera de mérito, aunque inferior á la de Lucas.

**Hurtado de Mendoza** (FRANCISCO). Maestro pendolista de Madrid en la segunda mitad del siglo XVIII. Dos láminas de la obra de Servidori son de Hurtado de Mendoza, una de ellas, de varias letras de maestros antiguos italianos, trazada para grabarla Fabregat, por los años 1789.

**Hurto.** Voy ahora á hablar del hurto, y nadie lo extrañe, pues una larga experiencia me ha acreditado que suele ser harto común en los muchachos el deseo de apropiarse las cosas ajenas, y algunos tristes ejemplos prueban que á veces se encuentra este vicio vergonzoso en las clases más distinguidas del Estado. Para alejar de ellos la funesta tentación de hurtar, no hay mejor medio que enseñarles desde luego á respetar los bienes ajenos, inculcando mucho sobre el sétimo precepto del Decálogo, y recordándoles, así en este caso como en los demás de gravedad, las penas eternas con que Dios castiga los vicios.

Antes de hablar, y aun de entender, tiene el niño un modo de manifestar sus deseos, que es el de llorar y alargar el brazo con dirección al objeto que quiere. Si éste no es de las cosas que deban dársele, se le dirá: *es de papá ó de mamá*. Sirviéndose de estas palabras, que en breve pronunciará, ó que ya pronuncia, se le prepara para conocer la diferencia de *tuyo* y *mío*. Luego, dándole un juguete, se le dirá: éste es tuyo: poco á poco aprenderá que no le pertenecen los juguetes de sus hermanos. Si observa que algún otro niño tiene juguetes más bonitos, que tientan su codicia, no conviene decirle, como frecuentemente se hace; el tuyo es mejor, pues siempre se le ha de hablar la verdad; pero si quiere apropiarse el ajeno, es necesario impedirselo. Resistid entonces, oh madres cariñosas, á las lágrimas de vuestros hijos, si no queréis por una imprudente condescendencia derramarlas después vosotras, y bien amargas.

Cuando varios niños se han divertido juntos de manera que se hayan confundido los juguetes de todos, una madre cuidadosa debe vigilar para que su hijo no tome sino los suyos, y en caso de apropiarse alguno de los ajenos, debe hacerse restituir inmediatamente.

Conviene enseñarles desde luego esta máxima: que no es suyo sino lo que se les da, y que por consiguiente cuantos bienes ó efectos hay en la casa son de los padres. Si pidieren algo que no les sea dañoso, déseles luego y con agrado, pues este es el medio de que se reconozcan culpables si otra vez quisieren satisfacer su deseo sin el beneplácito de los padres. Llevando al niño á un jardín ó



huerto de una persona extraña, se ofrecerán ocasiones de enseñarle á respetar la propiedad ajena. Es natural que desee coger flores ó frutas: si lo hiciere sin prevenir antes al padre ó á la madre, cualquiera de éstos debe buscar al jardinero ú hortelano, llevando consigo al niño, hacer entregar á éste lo que haya tomado, y pagar además la estimación del daño que hubiere hecho; pero si el niño se limitare á un puro deseo, manifestándosele á la madre, convendrá darle gusto, pidiendo este favor al dueño ó jardinero. Si se descubriere en él propensión á hurtar, es necesario emplear los mayores esfuerzos á fin de desarraigar esta funesta inclinación, antes que tome cuerpo con la edad; observando al mismo tiempo si este vicio está acompañado de otros. Cuando se ve en el muchacho un alma naturalmente inclinada al mal, debe usarse de mayor severidad en la educación; las menores palabras, las acciones más indiferentes, todo ha de entrar en cuenta para lograr el efecto que se desea; pues entonces no se trata de encaminar al niño por la senda de la virtud, sino de hacerle entrar en ella. Si da alguna esperanza de enmienda, es preciso aprovechar aquel momento favorable, no dispensándole elogios, tal vez prematuros, y menos premiándole, pues hasta entonces no ha hecho otra cosa sino abstenerse de obrar mal. Conténtese la madre con manifestarle su satisfacción, para que el niño conozca así que la mudanza de su conducta destierra la pesadumbre de aquélla.

No solamente los corazones viciosos sienten esta propensión al hurto; ya he referido el caso de una muchacha que robó, sin que por esto estuviese destituida de pundonor. Una de mis alumnas, á quien corregí este vicio, y que es en el día un dechado de virtud y discreción, me ha hablado varias veces de la inclinación que de niña tenía á hurtar; era, me decía, un deseo vehemente de apropiarme todos los juguetes que me gustaban, una pasión dominante que por el pronto me hacía sorda á la voz del honor y del castigo. Verdad es que esta señorita no tenía el artificio, la audacia y demás vicios crueles que acompañan por lo regular á este otro en un alma depravada; pero yo hubiera cometido un yerro muy grave si, fiada en su buen natural, hubiese esperado del tiempo y de su mayor conocimiento la destrucción del mal; pues más tarde hubiera tenido que pugnar con el hábito y con el vicio. Tal vez habría sido necesario llevarla á ver el suplicio de un ladrón, pues á tan fuertes remedios es preciso acudir cuando llega la edad en que se despiertan los sentimientos del honor sin haber desterrado dicho vicio.—(*Mad. Campán.*)

## I

**I.** Décima letra del alfabeto español y tercera de las vocales. Representa el sonido puro más agudo y de menos cuerpo de todos, el cual se produce prolongando un poco los labios más que para la *e*, al abrir la boca, acercando la lengua al paladar para estrechar el paso del aliento, como si saliese de en medio del paladar.

Dos signos distintos representan el mismo sonido. La *i* latina, sobre la que para mayor claridad de la escritura se pone un punto desde el siglo XIV, la cual hace su oficio cuando la hiere alguna consonante, como *pino*, *júbilo*, etc., ó formando diptongo, como *aire*, etc. El otro, la *y* llamada griega, que, según Monlau, ni es griega ni vocal, y se emplea cuando es conjunción copulativa y en los diptongos en que carga la pronunciación sobre la letra vocal, como en *muy*, *rey*, *hay*.

**Ibañez** (MANUEL). Maestro pendolista dedicado á la enseñanza en Madrid á fines del siglo XVIII como leccionista del colegio académico de Madrid. Torió lo considera como uno de los buenos calígrafos.

**ICKELSAMER** (VALENTÍN). Maestro de la escuela de Rothenburgo, en Franconia, hacia 1330, se propuso reformar la enseñanza de la lectura, sustituyendo el antiguo deletreo por el método fonético, ó nuevo deletreo, á imitación de los hebreos y los griegos, á la vez que la enseñanza elemental de la lengua. No debe procederse, decía, del *a b c* á las palabras, sino de las palabras al *a b c*. Para esto deben dividirse las palabras en sílabas y en sonidos desde los primeros ejercicios de lectura. El discípulo debe fijarse en los sonidos de cada palabra, y presenta como ejemplo para explicar su pensamiento la palabra *Haus* (casa), porque se compone en la mayor parte de sonidos vocales. Establece la diferencia entre el sonido y el nombre de la letra, del sonido pasa al signo ó letra y después al nombre de ésta. En 1320 publicó su método con el título: *De la manera racional de enseñar á leer, llamado también gramática alemana*. Como el título indica, el libro no es sólo un método de lectura, sino también un método de gramática. No tuvo, sin embargo, acogida hasta trescientos años más adelante, pero no por eso deja de ser uno de los más antiguos ensayos que perfeccionaron Stéfani, Olivier y otros.

**Iconográfico** (MÉTODO). El método que se dice con mayor ó menor propiedad iconográfico ó icnográfico, y también simbólico, de enseñar á leer, no es en realidad un método diferente del deletreo ni del silabeo, es sólo un medio auxiliar que, con más ó menos provecho, se ha empleado y se emplea en algunas escuelas extranjeras, con el fin de fijar en la memoria el nombre de las letras ó el sonido de las sílabas, valiéndose de imágenes ó pinturas de objetos, que tengan alguna relación con las letras, etc.; y se ha extendido también á dar á conocer las letras, especialmente las vocales, por la figura que toman los órganos exteriores de la voz al pronunciarlas. En el primer caso, cuando por medio de un objeto recordamos el nombre y la primera letra con que se escribe aquel nombre, ó la primera sílaba, ó todas las sílabas por último, se produce una asociación de ideas que dan con bastante seguridad el resultado que se desea. A esto se reduce el método de que nos ocupamos. Un pájaro cualquiera ú otra ave, pintada con la letra *A* por bajo (mayúscula ó minúscula), reúne en el niño las ideas de la letra y del ave, de modo que le es más fácil retener en la memoria, ó recordar cuando le convenga, el nombre de la letra aislada, y el nombre y la imagen del objeto.

Se hace otro tanto con todas las letras, poniendo por bajo de la figura de una boca, por ejemplo, de una bola, botella, etc., *B*, ó *b*; de la de una cabra, caballo ó cesta, la *C*; de la de un dedo, la *D*; de la de una flor, la *F*; de la de un gallo, la

G; etc., etc.; y de este modo se forma una cartilla con su correspondiente alfabeto pintado, que los niños toman de memoria, repitiendo los nombres de los objetos, que suelen recitar ó cantar diciendo: *a*, ave; *b*, boca; *c*, caballo; *d*, dedo; *f*, flor; *g*, gallo, etc. Lo mismo que se ha hecho con las letras iniciales sueltas, puede hacerse con las primeras sílabas cuando no se quiere hacer uso del deletreo. Debajo de la figura de un ave se pone la letra *a* como sílaba; ó las dos sílabas separadas por un guión *a-ve*; boca *bo*, y no *b* sola; después *bo-ca*.

Se percibe bien que este método de enseñar ó leer se distingue sólo de los métodos del deletreo y silábico sencillos, como arbitrio ó recurso para conocer más pronto y retener con mayor facilidad, como hemos dicho, los nombres de las letras, y los sonidos de éstas al pronunciarlas en combinación formando sílabas. En este sentido es sólo un medio artificial de ejercitar, dirigir, desarrollar y conservar la facultad de representarse cada uno sus ideas pasadas, ó la facultad intelectual que se dice memoria. Será uno de tantos medios extraordinarios como se han discurredo y propuesto para aumentar la memoria ó remediar la falta ó debilidad de esta potencia; medios que, sometidos á reglas especiales, constituyen lo que se ha llamado *mneumonía* ó memoria artificial. Mas reducido á esto el método iconográfico, en nuestro concepto es de poquísima importancia, porque para nosotros el verdadero arte de fomentar la memoria consiste sólo en ejercitarla acompañada de la atención, en ideas bien percibidas y comprendidas. Puede ser útil este método para variar alguna vez los ejercicios ordinarios y poco agradables del deletreo y silabeo, conforme al principio de enseñanza que hemos recomendado otras veces, y en virtud del cual, siempre que la variedad de ejercicios no perjudique al objeto que se propone el maestro, y sobre todo cuando diferentes ejercicios pueden contribuir al mismo fin, se debe hacer uso de ellos para que se pueda verificar con los niños aquello de aprender jugando. En el *Manual* para los maestros de las escuelas de párvulos, con referencia al célebre Wilderspin, inventor de diferentes medios ingeniosísimos de entretenimiento ó instrucción para los niños de estas escuelas, se expone el método de enseñar el alfabeto valiéndose de las letras iniciales de los nombres; lo que podría tener igualmente lugar valiéndose de las primeras sílabas. Mas en la enseñanza del alfabeto por el medio de que se servía aquel maestro, y se explica en el referido *Manual*, lo que sin duda importa menos es el conocimiento de las letras, aunque parece ser el principal objeto; y lo que importa más es acostumbrar á los niños á formar idea de los objetos, sus cualidades, etc., á coordinar estas ideas, y por último expresarlas con propiedad. Esta enseñanza, dirigida del modo propuesto por Wilderspin, no es simplemente enseñar á conocer las letras y articular determinados sonidos; es más bien ejercitar útilmente las primeras y más importantes facultades intelectuales por medio del estudio natural de los objetos que nos rodean. Se recomienda también este método por aquellas personas que opinan que la enseñanza del dibujo debe preceder á la lectura y escritura, como medio de adelantar en aquella habilidad, al mismo tiempo que aprenden los niños á leer y escribir. Por más que consideremos el dibujo como un auxilio eficacísimo para diferentes enseñanzas, no deja de parecernos absurdo que se haya de esperar á que un niño pueda dibujar un objeto determinado para que aprenda una letra ó una sílaba.—(*Boletín de Instrucción pública.*)

**Ideas de los niños.** El niño tiene idea de infinitas cosas que le es útil conocer, pero hay otras muchas de que no tiene el menor conocimiento; más sus ideas suelen ser oscuras, confusas ó muy incompletas. Las ideas falsas que pueden ser nocivas en el presente ó en el porvenir, deben rectificarse en lo posible; deben aclararse las oscuras, precisarse las confusas y completarse las incompletas. Además deben inculcárseles las ideas necesarias de que carecen.

Para esto es preciso, en primer lugar, apreciar la cantidad y calidad de las ideas que posee el niño, por medio de un examen minucioso y conveniente, observando con atención sus conversaciones y conducta, y enterándose de las ideas erróneas comunes en el país, en las cuales estará imbuido ya el niño ó se imbuirá muy pronto á no prevenirlo. En segundo lugar es necesario hacer ver á los niños, lo más claramente posible, que tales ó cuales ideas erróneas, que han adquirido ó que podrán adquirir, son falsas, porque de no hacerlo así, ni desocharán las que posean, ni dejarán de adoptar un día las que no han admitido aún. En tercer lugar, para mostrar á los niños la falsedad de sus ideas é imbuirles otras exactas, claras y precisas, se debe enseñarles las vías por donde se conciben ideas exactas de las cosas.

Antes, pues, de dar idea á los niños de un objeto, es preciso reflexionar en el modo de hacerlo con más acierto, lo cual es de grande importancia, tanto en la teoría como en la práctica.

Para las ideas que se adquieren por medio de los sentidos se presentan al niño los mismos objetos, ó su imagen, ó se hace una descripción clara y sencilla de los mismos.

El mejor medio, y el que conviene emplear con frecuencia, es el de la presentación del objeto, haciendo ver ú oír lo que hiere la vista ó el oído. Una flor, una manzana, presentada al discípulo, da por sí misma idea de ella más clara que todas las explicaciones. Para enseñar á leer, nada hay más eficaz que el ejemplo del maestro; para explicar la posición de la pluma y del papel para escribir, se hace ver la posición de uno que escribe bien, y esto ahorra muchas palabras y dificultades.

A falta de los objetos se recurre á su representación ó imagen. En el artículo *Estampas* se explica su utilidad y uso.

En la descripción del objeto que se quiere dar á conocer se hace mérito de las partes, de la magnitud y de las demás cualidades del mismo, comparando en cuanto sea posible el objeto y sus partes con otros conocidos. La Historia sagrada y la conversación familiar nos ofrecen repetidos ejemplos para enseñar lo desconocido comparándolo con lo conocido. Cuando por este medio no puede concebir el niño idea clara del objeto, es preciso apelar á su representación ó imagen, bien presentándole una estampa, bien dibujándolo en el encerado. El dibujo hecho por los mismos niños, aunque imperfecto, es un medio excelente de hacer más claras é inteligibles las ideas de objetos sensibles.

Por lo que hace á las ideas que no provienen de los sentidos, es necesario llamar la atención del niño acerca de lo que experimenta ó pasa en su interior.

Cuando el niño siente en sí mismo lo que se le quiere enseñar, no hay que hacer otra cosa sino fijar y sostener su atención. Se extiende en la escuela, por ejemplo, la noticia de que uno de los discípulos, querido de todos, ha recibido una herida en la cabeza por efecto de un golpe, y los niños se duelen de

su desgracia; entonces es sumamente fácil hacerles comprender en qué consiste la compasión. Basta en efecto llamar la atención hacia el sentimiento que experimentan en aquel instante, y que los pone tristes, y decirles luego que la tristeza producida por el pensamiento de los males de otro, se llama *compasión*.

Cuando los niños aman sinceramente á sus padres, basta hacerles notar lo que experimentan ó sienten en sí mismos para que comprendan en qué consiste el amor, ó cuáles son nuestras disposiciones para con el que amamos. Propongamos un ejemplo del modo de proceder en este caso con un niño: ¿Quieres á tus padres?—¿Por qué les quieres?—Es cierto que te han hecho mucho bien, que te lo hacen siempre y que se imponen mucho trabajo para hacerte más aún. Y qué te parece, ¿son buenos tus padres?—Por consiguiente los querrás mucho. Y ¿qué experimentas al reflexionar que son buenos y que son dichosos? ¿Sientes placer, ó disgusto?—De seguro que sientes placer.—Y si pudieras proporcionarles una dicha constante, ¿no lo harías? Ciertamente; tienes el *deseo* de conservar y aumentar su dicha.—¿Te es indiferente que tus padres estén contento ó descontentos contigo, y que te amen ó que no te amen?—No; tienes el *deseo de agradar* á tus padres y de que te amen. Tus disposiciones, pues, con respecto á tus padres consisten en quererlos, en complacerte en su dicha, en desear que esta dicha sea duradera, y por fin, en el deseo de agradecerles y de que te amen. ¿Y sabes cómo se llama el sentimiento que proviene de estas disposiciones?—Se llama *amor* á los *padres*.—Puedes decirme ahora ¿qué es amar á los padres, ó qué has de sentir para con ellos para que se diga que los amas?

De la misma manera puede explicarse el amor á Dios, el amor al prójimo, etc.

Cuando el alma del niño no experimenta lo que se le quiere enseñar, pero es fácil hacerlo sentir, se procura que lo sienta, llamando su atención por medio de preguntas sobre lo que pasa en su interior. Si se quiere, por ejemplo, darles idea de la esperanza ó de la caridad, se explican detalladamente los motivos hasta que sientan realmente estas virtudes en su alma. Si se quiere darles idea de la compasión, se procura excitarlos refiriéndoles desgracias acaecidas á un niño ó á un hombre.

Cuando el alma del niño no experimenta y no es fácil ó conveniente hacerle experimentar aquello de que se le quiere dar idea, se ve si siente otra cosa análoga, y siendo así, se aprovecha esta disposición para explicar la que se desea.

Para dar idea de lo que se llama *creer*, por ejemplo, se dice al niño: ¿Te ha contado tu papá alguna cosa que tú no supieras?—Sí, me dijo días pasados que ha mandado comprar un libro con estampas.—¿Estás seguro de que ha mandado comprarme el libro?—Sí, muy cierto.—Y ¿sabes cómo se expresa en una sola palabra la seguridad de que es cierto lo que se nos dice?—Se llama *creer*.—¿Qué siente, pues, el alma cuando crees?—¿Qué significa la palabra *creer*?

Para que recuerde el niño fácilmente si su alma ha hecho ó experimentado tal ó cual cosa, y para que advierta mejor lo que pasa en su interior, se describe, hablando de otra persona, la operación ó disposición del alma de que se le quiere dar idea, y luego se les pregunta si han experimentado tales sensaciones, y si recuerdan bien las circunstancias en que las han experimentado. Para darles idea de lo que es comparar, se les dice:

Cuando veo dos objetos, por ejemplo, dos gatos, ó me los represento con el pensamiento, contemplo el uno y después el otro; examino en qué se parecen y

en qué se diferencian; esta es una operación del alma por la cual *compara*.—¿Recuerdas haber *comparado* alguna vez dos objetos? Si quisieras comparar ahora estos dos libros, ¿qué haría tu alma?

Para hacerle comprender en qué consiste el deseo, puede decirsele: Cuando veo un objeto ó me lo represento vivamente, y pienso que tendría placer en poseerlo, siento tendencia, inclinación á poseerlo para experimentar aquel placer. Piensa un poco si experimentas esto mismo en ciertas ocasiones. Tengo unas hermosas manzanas que pienso darte; pero no sé si hoy ó mañana. Quisieras que te las diese hoy, ¿no es verdad? Dime, pues, lo que has sentido cuando te he hablado de estas manzanas.—Bien; que deben ser de agradable gusto. Tu alma, pues se representa el placer que tendrías en comerlas. Y ¿qué has sentido cuando he puesto en duda si te las daría hoy ó mañana? ¿Prefieres que te las dé hoy? Esto consiste en que tu alma ha experimentado cierto impulso á disfrutar el placer de la acción de comerlas. Y ¿sabes cómo se llama esa tendencia del alma á disfrutar un placer con que se cuenta?—Bien; se llama *deseo*.—¿Sabes, pues, qué es lo que se llama *deseo*? ¿Recuerdas haber tenido algún deseo? ¿Qué experimentabas entonces? ¿Cómo se formó ese deseo?

Medios análogos pueden emplearse para dar idea de la fe, de la esperanza, de la caridad, de la contrición, etc.

Los ejemplos, las comparaciones, el contraste, las definiciones, el análisis, la interrogación, son medios muy á propósito y á que debe apelarse con frecuencia para explicar las ideas que se trata de dar á los niños, para que las conciban con claridad y exactitud.

**Idiotas é imbeciles.** Educar á niños y jóvenes provistos de los cinco sentidos es siempre difícil y penoso, y exige conocimientos especiales. Educar al que se halla privado de alguno de los sentidos ofrece mayores dificultades. Educar á los que tienen ojos que ven, pero que no miran; oídos que oyen, pero que no escuchan; piernas inhábiles para el equilibrio, para andar, para saltar, para correr; manos inhábiles también para tocar, coger, etc.; á los que en casos extremos son un conjunto de deformidades físicas, intelectuales y morales, es la tarea más penosa y más repugnante que puede imaginarse. No es extraño por eso que se haya creído por mucho tiempo que los idiotas y los imbeciles son incapaces de educación.

Los privados de alguno de los sentidos, con trabajo y paciencia llegan á suplirlo con otro, porque la organización conserva en lo demás toda su integridad. La vista llega á suplir al oído, y el oído y el tacto á la vista, y por este medio, tanto el sordomudo como el ciego desarrollan su inteligencia, y hay ejemplos de que llegan á adquirir los conocimientos, para los que se requiere la organización más completa y delicada. En la educación de los idiotas é imbeciles es preciso, si no crear, porque la educación no crea, sino que desenvuelve los gérmenes innatos de la naturaleza humana, por lo menos rehacer ó modificarlo todo. Debe, en cierto modo, reparar uno tras otro todos los resortes de la economía, todos los instrumentos del sentimiento y de la acción para darles flexibilidad, adiestrarlos, fortalecerlos, equilibrarlos, dirigirlos; para destruir en cierto modo hábitos arraigados y sustituirlos con otros; debe reanimar hasta las menores chispas de inteligencia, para que, obligando al idiota á pensar en sí mismo, aprenda á dis-

cernir sus propios órganos, sus sentidos, sus pies, sus manos, etc.; á reconocer su número, situación, simetría, divisiones, usos, especie de revelación, que, mostrándole su cuerpo como si fuera extraño, le acostumbre al estudio de los cuerpos exteriores. Es preciso que el maestro haga salir de esta especie de escombros un nuevo sér adornado de alguna razón, de alguna virtud, capaz de algún trabajo útil, devolviéndolo en parte á la dignidad humana.

Valor se requiere para emprender la obra, y no menos inteligencia y amor al prójimo. Se necesita reunir para ello un conjunto de cualidades difíciles de conciliar; paciencia, dulzura, firmeza y severidad para alentar la buena voluntad de los unos y para vencer la mala voluntad de los otros; para estimular la pereza de éstos y abatir la arrogancia y aun el orgullo de aquéllos. Necesitan autoridad para mandar á todos y someterlos á la disciplina, y finalmente, perseverancia, sagacidad y grandes recursos de inteligencia y de invención para aclarar entendimientos tan oscuros, para hacer penetrar en ellos alguna luz, para grabar impresiones, ideas, recuerdos, y acomodarlos á los actos ulteriores del espíritu; hasta que aprendan á subordinar la acción de los órganos á la del espíritu, de que antes no se habían dado cuenta.

Las dificultades de la obra son extraordinarias, y en casos extremos ineficaces. Hay diferencia entre los idiotas entre sí, y muy notable entre los idiotas y los imbéciles, de que depende el que la educación de los primeros sea mucho más difícil, por más que la de unos y otros lo sea en gran manera.

El idiotismo es congénito ó resultado de accidentes de los primeros años de la vida; se manifiesta por la incapacidad de todas las facultades, desde que el niño pudiera dar señales de actividad, de inteligencia y de sensibilidad, ó á consecuencia de convulsiones durante la primera dentición. La imbecilidad proviene de causas accidentales posteriores siempre al primer desarrollo de la infancia, como por efecto de caídas, golpes, sustos, trabajos intelectuales superiores á la capacidad del niño, de enfermedades agudas del cerebro, de hábitos viciosos, etc.

El idiota se halla siempre con el sistema nervioso desordenado; el imbécil, en el que predominan las constituciones musculares y nerviosas, no manifiesta sistema nervioso excitado exteriormente, sino grande atonía é insensibilidad local en algunos órganos.

En el idiota puede ocurrir el mutismo por falta de inteligencia; en el imbécil, por la torquedad de no querer hablar, y con frecuencia de incapacidad para ejecutar los movimientos que constituyen la articulación.

El idiota sólo aplica su débil inteligencia sin interrupción á lo que puede satisfacer sus apetitos; el imbécil puede ejercer trabajos asiduos con tal que exijan poca atención, como barrer, etc.

La sensibilidad del tacto puede ser extremada ó nula en el idiota, y es muy oscura en el imbécil.

Los instintos del idiota son dulces, tranquilos, poco agresivos respecto á las personas, y destructores respecto á las cosas; los de los imbéciles, por el contrario, indiferentes en cuanto á las cosas, se manifiestan por sus simpatías ó antipatías en cuanto á las personas, en términos que pueden llegar hasta el crimen.

La cabeza del idiota está ordinariamente deprimida; la del imbécil no aparece sensiblemente alterada.

Por fin la vida del idiota es corta, no suele pasar de los treinta años, mientras que la del imbécil puede prolongarse hasta edad avanzada.

Estas diferencias demuestran la mayor facilidad de la educación en los unos que los otros, porque en los imbéciles hay que impulsar la atonía de los gérmenes, y en los idiotas es indispensable reparar é impulsar estos mismos gérmenes. Los principios, la regla general y los procedimientos son en cierto modo los mismos. Con un régimen higiénico especial, acomodado á la situación de estos desgraciados, es preciso atender en la educación á todos los modos de vitalidad del individuo, prever todas las anomalías de las funciones vitales, difíciles á veces de apreciar, para sacarlos de su entorpecimiento, para domarlos y dirigirlos á su fin. La educación debe abrazar la actividad, la inteligencia, la voluntad en este mismo orden, porque el hombre se mueve y siente antes de saber, y sabe largo tiempo antes de tener conciencia de la moralidad de sus actos y de sus ideas. Cada una de estas tres facultades deben tratarse en sus diversos modos de manifestación.

Según el método de Seguin, principiase por la educación muscular con el auxilio de la gimnástica; la incitación; gimnástica y educación del sistema nervioso, tacto, gusto, olfato y oído; gimnástica de la palabra, la vista, color, dimensiones, configuración, disposición, plan, imágenes.—Dibujo.—Escritura y lectura, alfabeto, sílabas, palabras.—Nociones é ideas.—Gramática práctica, nombres, cualidades, acción, relaciones.—Memoria, prevención, aritmética, numeración, cálculo, aplicación del cálculo, historia natural, cosmografía.—Educación aplicada, decencia, hábitos corporales, actitudes, marcha, subir y bajar, vestido, prehensión de los alimentos, gustos útiles, trabajos útiles.

Para que pueda apreciarse este método en la práctica, describe el autor varios de los casos de curación que se le han encomendado, haciendo primero el diagnóstico de cada individuo é indicando los medios ó procedimientos empleados, según los casos, con los resultados obtenidos, en verdad sorprendentes y maravillosos por parecer imposibles. En la mayor parte de los casos, estos resultados han sido satisfactorios en mayor ó menor grado, pero algunos se han resistido á todos los esfuerzos.

Como se comprende, para esto se requieren hombres especiales, dotados de una fuerza de voluntad inquebrantable y un trabajo asiduo y constante á que no puede dedicarse un profesor de primera enseñanza, obligado á atender á muchos niños á un mismo tiempo. Puede, sin embargo, aconsejar á las familias, y en casos de imbecilidad, por los medios y procedimientos ordinarios de educación, repetidos sin desanimarse, alcanzará también resultados satisfactorios, sobre todo con algunos desgraciados que pasan por imbéciles, y que en realidad no merecen esta calificación, porque su estado no depende de falta de desarrollo fisiológico y psicológico, sino de que este desarrollo se verifica con mayor lentitud que en los niños de su misma edad.

Estos niños, según el mismo Seguin, son ordinariamente de temperamento linfático, tejidos blandos, circulación poco activa, pulso lento, respiración corta, pecho estrecho, miembros delgados, rostro pálido, labios sin firmeza, narices aplastadas y pequeñas, ojos tiernos y de poco movimiento, cabellos blondos y ralos, frente baja y cráneo pobremente conformado, sin presentar, no obstante, chocantes anomalías.



Sus movimientos son lentos, incapaces de actos enérgicos, que exigen fuertes contracciones musculares. Hay debilidad, pero no desorden ni balanceo en la locomoción; su sensibilidad cutánea muy viva é incapaz de soportar el frío; sus apetitos poco desenvueltos y las excreciones regulares; la palabra, por lo común, lenta, embarazada, viciosa, entrecortada, á veces ininteligible, ya por vicio de la articulación, ya con más frecuencia por la brevedad del aliento, que no suministra aire bastante á la laringe para formar sonidos duraderos y modificables por el movimiento voluntario de los órganos de la articulación.

Su comprensión es exacta, pero limitada, y se embaraza particularmente cuando se le presentan muchos objetos de comparación. Percibe bien un hecho simple, comprende una idea simple; pero no puede comparar dos, tres, cuatro cosas ó ideas entre sí; percibe mejor que raciocina, comprende mejor que compara. Por lo demás, es imitador, tiene memoria, es alegre, tímido y malicioso á veces. Su terquedad es poco duradera, pero á la vez su voluntad moral es casi nula; sus defectos á no ser por mala educación, son casi todos negativos, es decir, la negación de las cualidades que son de desear en un niño.

Conviene prevenir en estos desgraciados, por medio del tratamiento higiénico, los accesos de risa y de llanto involuntarios, sin motivo ó por causas indiferentes, y sobre todo la inclinación á la soledad con sus consecuencias, porque en otro caso están irremisiblemente perdidos y caen en la imbecilidad.

**Iglesias** (José). Maestro pendolista de Burgos á fines del siglo XVIII, citado por Torío como uno de los buenos calígrafos de su tiempo.

**Ignorancia.** La ignorancia es de suyo un manantial perenne y fecundo de errores; y á la par que extravía al hombre, degradándole, puede producir, en multitud de circunstancias, consecuencias funestísimas, así para el individuo como para la sociedad. ¡Véase á esos frenéticos que se precipitan sobre un infeliz, más sinceramente religioso quizás que ellos mismos, pero culpable á sus ojos por no participar de su creencia, y que aplauden su suplicio, creyendo así honrar á un Dios de bondad y verdad con semejante exceso de crueldad y de injusticia! ¡Véase también esas masas amotinadas contra ciudadanos generosos que se presentaban para ser sus libertadores, convirtiéndose ellas mismas en instrumentos voluntarios de la tiranía! ¡Véase las extraviadas turbas asesinando hasta en las ciudades á los médicos que se sacrificaban por la salud de los enfermos, y acusándolos de producir por medio del veneno las enfermedades que procuraban curar y prevenir! ¡Véase las masas amotinadas ó sediciosas, acaso sin saber por qué, cediendo á terrores pánicos ó á falaces exaltaciones! ¡Véase los grupos tumultuosos que se lanzan á destruir las máquinas y las fábricas, creyendo conquistar medios de trabajo con violencias atentatorias á la prosperidad y á la libertad de la industria, sin conocer que los aparatos inventados para economizar los gastos de fabricación, suministran, en el mero hecho de aumentar el consumo, más trabajo del que suprimen, por la sencillez del producto! ¡Véase la ciega muchedumbre que en los momentos de carestía se precipita en los mercados, violenta al vendedor y al propietario de granos, impone tasa, y roba, creyendo destruir de este modo los obstáculos que amenazan á la subsistencia común, sin ver que la libertad y la seguridad del comercio de granos es la única

seguridad positiva de la abundancia! ¡Véase los grandes corrillos reunidos en nuestras plazas públicas al rededor de los charlatanes, escuchándolos con crédula avidez, y recibiendo de ellos con la mayor confianza toda suerte de específicos, tan dañosos de ordinario á la salud como al bolsillo! ¡Siempre y en todas partes la ignorancia será victima de relumbrante exterioridad y de las sugestiones de los que se proponen engañarla, y se dejará llevar por la corriente, desconfiando sólo de la experiencia y de la razón.

La ignorancia es alternativamente desconfiada y presuntuosa; acoge todos los rumores falsos; rechaza los buenos consejos; prescribe las mejoras y da origen á las preocupaciones vulgares, tan extendidas como arraigadas, y cuyos efectos suelen ser tan funestos y tan deplorables. El que no conoce las verdaderas causas de los acontecimientos, adopta para explicarlos las primeras suposiciones arbitrarias que se le presentan, y cierra en seguida los ojos á la luz de la verdad, porque cree estar ya en lo cierto. Y ¿qué otra cosa es la creencia en hechicerías, encantamientos y maleficios, sino una consecuencia de la ignorancia de las leyes más sencillas de la naturaleza? ¿Qué otra cosa es la superstición, sino la ignorancia de las verdaderas relaciones que existen entre el hombre y su Criador? La rutina que arrastra servilmente siguiendo las prácticas más viejas; la servil imitación que copia los ejemplos más erróneos, ¿qué otra cosa son sino el fruto de la ignorancia, que acepta cualquier guía por la imposibilidad de dirigirse á sí propia?

Las preocupaciones vulgares tienen por rasgo característico el ser de difícilísima destrucción cuando llegan á establecerse y arraigarse, pues resisten á todos los raciocinios y aun á la evidencia. Procuremos conjurar en su origen esta plaga, atajando en la generación naciente el contagio de las preocupaciones vulgares. El maestro puede hacerlo mejor que nadie, como verdadero tutor de la primera edad de la niñez, valiéndose para ello de la instrucción sólida, que es el mejor antídoto. Los hombres de inteligencia vacía acogen todo género de patrañas; los de inteligencia débil ceden á las primeras impresiones; las tinieblas están siempre pobladas de fantasmas.

Tal es el origen de la singular predisposición del vulgo á acoger todo lo maravilloso; cuanto más extraordinaria fuere una narración, cuanto más inverosímil é increíble, tanto más fácilmente hallará crédito en los ignorantes. De aquí también la facilidad con que se da asenso á los crímenes más atroces, cabalmente en razón de su atrocidad, y aunque estén destituidos de pruebas. De aquí la credulidad con que se aceptan las explicaciones más extravagantes de hechos muy naturales, por cuanto estas explicaciones hieren más vivamente la imaginación, y no sorprende lo que sigue el curso natural de las cosas. De aquí el poder del charlatanismo y el arte con que los charlatanes se valen de cuanto puede deslumbrar la vista y cautivar la imaginación; y como la vivacidad de las impresiones se aumenta con el misterio de la oscuridad que las acompaña, vendrá en seguida la ignorancia á redoblar su prestigio. El populacho acusará á la Administración pública de la carestía del pan y de la paralización de la industria; un ejército derrotado acusará á sus jefes de traidores; y los *lazzaroni* de Nápoles atribuirán á San Jenaro las calamidades del país. Personificaráse el acaso, el hado, poder misterioso y terrible, colocado fuera del alcance de nuestra inteligencia y nuestra industria, y reemplazará á las causas reales próximas y que nos era dado dominar ó prever á lo menos.

Enseñemos á nuestros alumnos que la casualidad es una palabra sin sentido; que el gobierno de la creación no depende del ciego acaso, sino que todo se rige en ella por leyes ciertas, constantes, generales, emanadas de la suprema sabiduría del Criador. Esta sola verdad, profundamente grabada en el corazón de los niños, será un arma universal, un escudo impenetrable para defenderlos de multitud de ilusiones peligrosas. Y ¿cómo los convenceremos profundamente de esta verdad fundamental sino mostrándoles á cada momento, en los fenómenos que los rodean, la acción regular de las causas naturales, patentizándoles que aun los acontecimientos, al parecer más extraordinarios, no son más que el resultado de las leyes comunes, y que los desórdenes aparentes se explican por el orden general del conjunto? La instrucción sólida, que ilustra, fortalece y satisface á la razón, no exalta la vanidad; ¡sea siempre la instrucción para nuestros alumnos un medio de mejoramiento moral é intelectual, pero jamás un objeto de ostentación! ¡instrúyanse para ser útiles y no para dominar! La vanidad corrompe las mejores cosas desde el momento que las toca. El hombre adquiere por la instrucción el legítimo sentimiento de su dignidad personal; mas la verdadera instrucción le hace modesto, mostrándole que ignora mucho más de lo que sabe; y le enseña á conocer el verdadero precio de las cosas y á buscarle en la realidad, no en la apariencia; en la satisfacción de las necesidades de la propia vocación, no en la vana y ridícula presunción de nuestro amor propio.—(De Gerando.)

**Igual** (MATÍAS). Maestro calígrafo de Madrid en la segunda mitad del siglo XVII, de la Congregación de San Casiano.

**Imágenes en las escuelas.** Nadie pone en duda en el siglo XIX la influencia de las imágenes, y, gracias á Dios, ha pasado para no volver jamás la ridícula y salvaje manía de los iconoclastas. En la actualidad, las estatuas y los cuadros decoran como nunca nuestras casas y nuestros templos; por todas partes se anima el lienzo y respira el mármol; las artes y la religión, la naturaleza y la sociedad, la industria y el comercio, la paz y la guerra, la piedad filial y el reconocimiento público, todo, en el mundo civilizado, todo recuerda, todo proclama la utilidad, hasta la necesidad de este poderoso medio de influencia. Uno de los bellos títulos del rey de Francia, Luis Felipe, á la gratitud nacional, será sin duda alguna el haber dado la vida al palacio y á la ciudad del gran rey, reuniendo y poniendo á la vista de los franceses encantados las imágenes de todas las glorias de la patria. Y no se dude que muchos generosos sentimientos, ideas elevadas, virtuosas resoluciones, piadosos y sublimes sacrificios, tendrán su inspiración en las memorables palabras, en las nobles aptitudes, en las miradas de fuego de esas telas elocuentes y de esos mármoles llenos de vida. No se contempla en vano la virgen de Domremy al preparar la lanza y el valor contra los ingleses; la imagen de Assas al sacrificarse para revelar á sus compañeros de armas la presencia del enemigo; la de Mateo Molé al resistir á los faciosos; la de San Ambrosio al detener en el umbral de la iglesia á un emperador cubierto con la sangre de su pueblo; la de San Vicente de Paúl al recoger de entre la nieve al hijo abandonado por su madre; y por fin, la del Hombre-Dios, muerto en la cruz, orando por sus verdugos, y la de la divina Madre al animarse al sacrificio de su Hijo con sus lágrimas y oraciones. Negar el poder de tales impresiones equivale á negar al

hombre, á despojarle de sus sentidos y hasta, nos atreveremos á decir, á mutilar su alma, porque se mata su imaginación que, á falta de mármol y de lienzo, conserva aún, y conservará siempre, la facultad de dar al pensamiento forma y colorido.

Pregúntese á la hermana de la caridad, que vela á la cabecera del enfermo, cuánta paciencia, cuánta resignación, cuánto amor á sus hermanos que sufren, no le inspira el Crucifijo de bronce que pende de su cintura, y la Virgen de su humilde rosario. O si parece mejor, váyase á ese lugar terrible en que la justicia da sus fallos contra los criminales manchados con el asesinato ó con el robo, y pregúntese al asesino ó al falsario, por qué mientras que niega su crimen y miente á su conciencia no se atreve á fijar la vista en el Crucifijo que tiene delante. Súbase si no á Nuestra Señora de la Guardia, y contémplese esos bravos navegantes prostrados ante la Virgen: han recorrido el Océano á través de mil peligros, han sufrido la horrible tortura del hambre, han visto perecer su bajel en lejanas é inhospitalarias playas, y tienen que principiar sus expuestas correrías; pues bien: se han arrojado ante la Virgen del Buen Socorro, han besado la estatua que en su reconocimiento le habían dedicado con motivo de otro naufragio, y luego se levantan llenos de valor y de confianza, buscando de nuevo el mar con todos sus peligros.

Las obras del genio y los descubrimientos de la ciencia tienen también su culto de las imágenes, así como las inspiraciones de la piedad. A la vez que se reproducen con la Biblia y los Santos Evangelios, el admirable discurso de Bossuet sobre la Historia universal, ó la admirable *Imitación de Jesucristo*; cuando se multiplican las obras maestras de Racine, de Corneille, de Fenelón, de Buffón, de Chateaubriand; cuando se hace revivir la Edad Media en sus iglesias, en sus castillos, en sus ensayos de historia y de poesía, hábiles editores recurren también á Vernet, Johannot, Adán, David, Granville, para obtener de sus talentos esas magníficas imágenes que añaden á las buenas obras tan maravillosos ornamentos, y que iluminan á veces con más viva luz el pensamiento de los grandes escritores.

En una palabra; se comprende perfectamente y se aplica en todas partes con gusto y con resultados el antiguo precepto de Horacio, de hablar mucho á los ojos de los hombres á quienes se trata de instruir.

Pero si los hombres de todos tiempos y condiciones entienden el lenguaje que se dirige á los ojos, este lenguaje es en especial inteligible y conveniente para los niños.

Y obsérvese bien, que cuanto menos edad tienen los niños, son más extraños á las tristes realidades de la vida y les hacen mayor impresión las imágenes que les representan los prodigios de la Historia sagrada, las obras de caridad, las acciones loables de toda clase y los diversos monumentos. Con su memoria, virgen aún, su imaginación ya tan viva, su inquieta curiosidad, su afán por todas las cosas, se apoderan, retienen y repiten en el seno de la familia las escenas más ó menos admirables, cuyo dibujo ó grabado han visto por la mañana suspendido en las paredes de la clase.

Pero si, dejando las escuelas primarias propiamente dichas, entramos en una escuela de párvulos, en uno de esos establecimientos donde la caridad inteligente reúne centenares de niños de cuatro á seis años, todo lo que hemos dicho de los esenciales servicios de las imágenes adquiere otro poder. ¡Oh! para esos niños la

curiosidad es inmensa; los ojos no se sacian de ver, ni los oídos de oír, ni los pulmones de dilatarse, ni la voz de resonar; para esos niños las ideas abstractas son inaccesibles, la palabra no es más que un sonido vano que se disipa en los aires, y las largas exhortaciones son estériles. Pero las imágenes son los libros, son los cuadernos, son los maestros de esos tiernos niños. Mostradles á Dios creando el cielo y la tierra con todos los animales; á Adán y Eva arrojados del Paraíso después de haber comido el fruto prohibido; á Noé y el arca; á José perdonando á sus hermanos; á Moisés y el mar Rojo y la serpiente de bronce; á Daniel de pie y tranquilo en medio de los leones: mostradles al Salvador del mundo naciendo en un establo, recostado en un pesebre, y recibiendo allí los homenajes de los pastores y de los reyes; después curando al ciego de nacimiento, devolviendo á la viuda de Naim el hijo que conducía al sepulcro, multiplicando los panes en el desierto, calmando con una palabra las olas enfurecidas, y después de todos estos prodigios de poder y de bondad espirando entre dos ladrones, de los cuales el uno se arrepiente y obtiene el perdón; mostradles á San Pedro convirtiendo á tres mil judíos; á San Pablo predicando en Atenas el Dios desconocido; á San Juan la nueva Jerusalén, descendiendo del cielo; á los Santos Mártires confesando, en medio de las llamas ó los tormentos, la fe que hará caer los ídolos; á San Carlos Borromeo con la cuerda al cuello distribuyendo á los apestados de Milán la adorable y consoladora Eucaristía; á San Luis haciendo justicia al pie de la encina de Vincennes; á Enrique IV permitiendo que se entrase pan á la ciudad hambrienta que está sitiando; á Luis XVI escribiendo su testamento de gracia y de misericordia; á un rey llorando, como los demás hombres, sobre la tumba de su querida hija, y á esta princesa que, joven, rica en talentos, virtudes y gracias, esposa querida, madre tierna, sonríe á la muerte pensando en Dios; sí, hablada así á los ojos de los niños, y su alma os comprenderá, y estas elevadas enseñanzas, reflejadas exactamente en su memoria, se fijarán en ella de una manera fiel como los rasgos que graba la luz en la plancha de acero de la cámara oscura. Así también, es decir, por medio de las imágenes, estudiarán útilmente algunos hechos selectos de historia general y algunos elementos de botánica ó de zoología, ciencias que asustan cuando no están más que en los libros.

Creemos que cuanto acabamos de decir no ofrece género alguno de duda, y sólo tenemos que hacer un voto. Deseamos vivamente que á la elección de imágenes para los niños presida el tacto y buen gusto; y si se hace así, y si desde muy pronto, á la vez que se acostumbran sus oídos á los cantos sencillos, pero regulares y armoniosos, se fijan habitualmente sus ojos en imágenes honestas, morales, religiosas, y en cuanto sea posible exentas de defectos artísticos, se hará uso de uno de los más grandes medios de civilización y de mejora que pueden emplearse, tanto en la instrucción pública como en la educación privada. ¡Tan poderosos son los primeros hábitos! Así, esos niños, cuyo corazón se nutriría de buenos sentimientos, cuya lengua no produciría sino palabras dulces y amables, cuyas miradas no encontrarían, por lo menos en la escuela, sino objetos interesantes, de forma graciosa y pura, prepararían para las escuelas primarias y secundarias una generación digna del siglo XIX.—(Ambrosio Rendu.)

**Imaginación.** No sólo conservamos fielmente el recuerdo de los objetos que nos han impresionado, sino que tenemos la facultad de representárnoslos

tales como lo hemos visto, con sus formas, sus colores y sus cualidades, de suerte que nos parece estar viendo los mismos objetos. La facultad que produce este efecto se llama *memoria imaginativa*, ó simplemente *imaginación*. La imaginación, por tanto, es la facultad de nuestro espíritu de recordar la imagen viva y clara de un objeto sensible, sin tenerlo presente.

Mientras fijamos la atención en un objeto sensible para apreciar sus principales rasgos y sus caracteres esenciales, no hay propiamente más que intuición, pero una vez adquirida la percepción, y apartado el objeto, el alma puede reconcentrarse en sí misma y crearse la imagen viva del mismo. Diferénciase lo uno de lo otro en que la intuición proviene del objeto presente, y la imagen es resultado directo de la actividad de nuestra alma.

La diferencia entre la imaginación y la memoria es muy delicada, de suerte que algunos llegan á afirmar que estas dos facultades no forman más que una sola. Pero la imaginación crea imágenes, y la memoria las reconoce y las conserva, lo cual establece una diferencia manifiesta.

La imaginación difiere de la abstracción, en que la primera aprecia el objeto con todas sus cualidades y con todas las circunstancias que le acompañan, mientras que la segunda lo considera bajo un punto de vista limitado. El pintor y el poeta que piensan en una montaña, se la representan en su conjunto, con sus bosques, sus rocas y sus precipicios, y ven las nubes que coronan su cima y el águila que se cierne sobre ella, mientras que el geómetra piensa en medir su altura y no se representa más que la vertical de la cima á la base. En los primeros se pone en juego la imaginación; en este último, la abstracción.

Las imágenes creadas por esta facultad han de ser *verdaderas y distintas*, es decir, que deben reproducir fielmente las formas y los colores, de manera que se perciban claramente los contornos, las formas, los colores y todos los caracteres del objeto.

La imaginación, no sólo produce lo que ha herido nuestros ojos, sino todo lo que ha hecho impresión en los demás sentidos. Después de contemplar un hermoso paisaje, lo reproducimos por completo, de modo que creemos ver los prados, las mieses, los riachuelos, etc.; oír el sonido de las hojas, respirar el perfume de las flores, y hasta saborear la leche, el pan y las frutas que se nos han ofrecido. Todo se reproduce, pero las impresiones sobre el órgano de la vista, con más viveza y claridad.

Esta facultad es en extremo preciosa, porque por ella nos representamos los objetos dándoles vida instantáneamente. Además nos permite contemplar en conjunto diversidad de objetos, y apreciar y seguir sus mutuas relaciones. Más aún: saliendo del estrecho círculo de la memoria, se crea un horizonte nuevo, y asocia y combina los rasgos, las imágenes, los colores, y forma así un cuadro original, que no existe en el mundo visible. Existen sí los elementos, pero esparcidos, y el conjunto no es más que una creación del espíritu.

Mas para crear sus más bellas imágenes es preciso que se asocie al sentimiento, del cual recibe el calor y la vida. Guiado por los más imperiosos instintos del alma humana, eleva su vuelo hacia un misterioso porvenir, en que espera la realización de sus más dulces sueños, y así es el más poderoso sostén de la esperanza. En su más basto desarrollo es el genio que se abre nuevas vías.

Preciso es reconocer, sin embargo, que la imaginación, en sus diversos grados,

así como es origen de abundantes riquezas intelectuales, mal dirigida puede producir desastrosos resultados: al representar lo que está lejos de nosotros ó lo que no existe, puede destrozar nuestro corazón y despertar pasiones funestas, como la envidia, el odio, etc., y anticipando el porvenir, puede presentar un cuadro tan brillante que nos alucine, ó tan sombrío que nos desaliente. Cierta persona, al pensar en una visita, lejos de complacerse imaginando la alegría de ver á sus amigas, se atormentaba con la idea de la despedida. Además, el que cede al prestigio de la imaginación, se expone á perder de vista las realidades de la vida, á lanzarse á la región de las quimeras, y á alimentarse largo tiempo en ella de las más miserables ilusiones. La mujer está más expuesta que el hombre á los extravíos de la imaginación, porque en éste la actividad exterior sirve como de contrapeso á la del pensamiento. En la juventud es muy viva y origen á veces de muchas faltas y disgustos.

La imaginación demasiado excitada tiende á extraviar el juicio, y por eso no debemos servirnos de ella como de guía, sino que hemos de apelar á la razón práctica ilustrada por las verdades reveladas. Primero es buscar la verdad, y después representarla de una manera viva y adornada con los colores más brillantes para hacerla atractiva y seductora: por eso en las operaciones de la inteligencia, el juicio ha de preceder á la imaginación. Muchos han denominado á esta facultad la *loca de la casa*; pero si á veces puede ser loca, sólo cuando la abandona el juicio; cuando le auxilia y le sirve de guía, su influencia no puede menos de ser muy útil y provechosa.

Demostrada la importancia de la imaginación cuando no se extravía, veamos sus leyes.

1.<sup>a</sup> Cuanto más clara y más viva ha sido la impresión hecha en el alma por medio de la intuición, se reproduce con mayor facilidad.

2.<sup>a</sup> La imagen reproducida por la imaginación es por lo común menos viva que la percepción en su origen, pero al mismo tiempo es más agradable. Como somos dueños, hasta cierto punto, de las imágenes que produce nuestro espíritu, tenemos propensión á separar cuanto no está conforme con nuestros gustos y necesidades. Los recuerdos de un viaje, por ejemplo, suelen sernos más agradables que el mismo viaje.

3.<sup>a</sup> Las imágenes nuevas, cuando son vivas, oscurecen las antiguas y tienden á debilitarlas.

4.<sup>a</sup> Las imágenes se enlazan entre sí según la ley de la asociación, lo mismo que las percepciones, según la semejanza, la afinidad y la simultaneidad y proximidad del tiempo. Cuando se suceden próximamente dos percepciones, las imágenes correspondientes se despiertan simultáneamente sin que tenga parte la voluntad. Interviene ésta cuando se asocian las imágenes por su naturaleza, porque es preciso que el espíritu sea atento y activo.

5.<sup>a</sup> Las nociones tienden á producirse bajo formas sensibles; esto es, para que una verdad se fije en nuestro entendimiento, es preciso que se encarne, por decirlo así, y tome una forma que la haga más sensible.

6.<sup>a</sup> Al crear el espíritu cuadros nuevos, es preciso que agrupe todas sus partes, de manera que el conjunto lleve el sello de la unidad.

7.<sup>a</sup> Cuando la imaginación crece, tiende á separar todo lo que es grosero é imperfecto para hacer resaltar los rasgos más bellos y elevados. *Idealiza* sus re-

presentaciones, es decir, las aproxima á la *idea* ó al modelo eterno, según el cual concebimos que el Autor de todas las cosas ha creado el universo. El alma del hombre manifiesta de este modo una propensión á salir de los límites del mundo presente, que es imperfecto, para llegar al perfecto; aspira á las realidades eternas. Este principio es la base de las bellas artes, de donde puede deducirse que éstas tienen su origen en las más profundas necesidades del alma humana.

8.<sup>a</sup> La imaginación es activa, principalmente cuando las demás facultades se hallan en reposo, así en la soledad y el ocio como en los sueños. Nuestra alma se deja arrastrar voluntariamente á tal estado, el cual favorece su inclinación á la independencia, pero el excesivo trabajo de la imaginación perjudica ordinariamente al que se nos ha asignado en el mundo real.

Conocidas las leyes de la imaginación, estudiaremos el desarrollo de esta facultad.

Las imágenes que se forman en nuestro espíritu se fundan en las intuiciones; por consiguiente, la cultura de la facultad intuitiva es la base del desarrollo de la imaginación. El que se acostumbra á percibir con atención, vivacidad y exactitud los objetos sensibles, no tiene dificultad para crear en su espíritu las imágenes que los representan. Se producen como por sí mismos, á la manera que se pinta al momento en un espejo el objeto que se pone delante. Sólo las imágenes intelectuales siguen otras leyes.

El alma del niño encuentra gran placer en este género de actividad. Lozana, pura y libre de trabas, acoge todas las impresiones que le suministra el mundo exterior. Todo es nuevo para él, todo le sonrío; y así como en la primavera despliega la naturaleza todo el lujo de vegetación, de la misma manera en la primavera de la vida se enriquece el alma con imágenes numerosas y de los más brillantes coloridos.

Para favorecer esta disposición natural es preciso colocar al niño en circunstancias á propósito para hacer uso de su facultad intuitiva, y de recibir impresiones claras, vivas y distintas. Es preciso también enseñarle á observar y á observar con orden, porque, efecto de su impaciencia, quiere verlo todo en un momento, y forma ideas superficiales y confusas.

Después se le saca de los hechos individuales para elevarle hasta la contemplación de un conjunto que le haga impresión profunda. Las magníficas escenas de la creación, en las que va siempre unida la gracia al poder, llenan el alma de emociones sublimes que activan el desarrollo de la facultad representativa. Por eso el que llama la atención de sus discípulos hacia las maravillas del mundo visible, no necesita recurrir á medios artificiales para desarrollar en ellos una bella imaginación.

El segundo medio de desarrollar esta facultad consiste en las descripciones interesantes de los objetos naturales ó de los sucesos de la vida.

Al leer una de estas descripciones, nuestra imaginación trata de reproducirla, así como al oír una música armoniosa busca en las modulaciones de este bello lenguaje los sentimientos ó impresiones que ha querido pintar el compositor, y crea una porción de cuadros que corresponden á los sonidos. Además, las obras en que la imaginación de un autor ó un artista ha derramado sus riquezas, produce en nuestra propia imaginación el efecto de un estimulante.



Los cuadros sincrónicos agrandan el horizonte de la imaginación, habituándola á abrazar un gran conjunto, á ver un gran número de personajes y de hechos que marchan de frente hacia un mismo objeto; el cumplimiento de los designios de la Providencia con respecto á la humanidad. Así es como se eleva nuestro espíritu sobre los sucesos del mundo por revistarlos en un momento. Bossuet, en su discurso sobre la Historia universal, realiza admirablemente esta mirada general sobre el conjunto.

Las historias y cuentos son también un medio eficaz de desarrollar la imaginación de los niños. El que sabe hacer semejantes narraciones puede estar seguro de cautivar la atención de sus discípulos, los cuales pretenden representarse los sucesos, los personajes, el lugar de la escena, y por lo común el cuadro que se imaginan está lleno de animación y de vida. Las relaciones de viajes, con tal que se suprima lo que no esté conforme con la más escrupulosa moral, y que se pongan al alcance de los niños, ejercen provechoso influjo en su inteligencia y en su imaginación, á la vez que enriquecen la memoria con hechos interesantes y agrandan el horizonte del espíritu.

Sin reproducir los debates acerca de las narraciones fabulosas en educación, diremos desde luego que las consideramos útiles, usadas con medida y discernimiento. Cuando no se prodigan estas narraciones, cuando no son demasiado vivas ó excitantes y que estimulan y recrean al niño sin alterarlo; cuando bajo una ligera corteza comprende un fruto moral, precioso, y una instrucción sólida; cuando se multiplican estas precauciones con los niños de imaginación viva y ardiente, lejos de ser peligrosas tales narraciones, son grandemente útiles. Lo que no debe consentirse jamás son las historias de aparecidos y de fantasmas, porque la imaginación del niño se agita vivamente y conserva por mucho tiempo impresiones funestas.

La poesía, que es lenguaje de la imaginación y del sentimiento, contribuye eficazmente á despertar estas facultades y favorecer su desarrollo. Si no todos interpretan con igual provecho el lenguaje poético, todos lo comprenden hasta cierto punto, y pueden sacar partido para animar su imaginación. El efecto es mayor cuando se aprenden de memoria y se recitan trozos de poesía, porque de este modo se aprecian muchas imágenes que pasan desapercibidas con la simple lectura. Además, con tal estudio hacemos provisión de formas, de colores y de expresiones figuradas, que aprovechamos después como elementos de nuestro propio trabajo. Los ejercicios de recitación son también un medio de dar al alma el exquisito sentimiento de la armonía del estilo, tan difícil de someter á reglas, pero á que nos habituamos fácilmente haciéndonos familiares los buenos autores. Su estilo, el giro de sus pensamientos, su alma toda pasa á nuestra alma, y nos elevamos por grados á su altura.

Pero para el desarrollo de la imaginación no basta que *reciba*, sino que es menester que *produzca*. Por eso debe habituarse al niño á que haga la descripción, de palabra ó por escrito, de objetos naturales, como las flores, los animales, los paisajes; los productos del arte, como las máquinas, los buques de vapor y los de vela; los grandes fenómenos del mundo físico y las crisis que modifican la sociedad humana. Obligado á representarse vivamente los objetos para pintarlos, adquiere fuerza y flexibilidad su imaginación con tales ejercicios.

En las composiciones se ponen en juego los dos géneros de imaginación, es

decir, que el discípulo, por una parte, copia lo que ve en su espíritu, y por otra combina los rasgos y las imágenes para producir un conjunto nuevo.

El dibujo favorece asimismo la cultura de esta facultad. Al copiar un modelo, se forma en el espíritu la imagen del objeto con mucha vivacidad, exactitud y claridad; al dibujar de memoria, se vivifica la imagen que existe en el espíritu para reproducirla por medio del lápiz ó del pincel, y en un dibujo de fantasía, la imaginación activa la compone en el alma, antes de trazarla en el papel. Para Pestalozzi, el dibujo no era más que un arte de imaginación. Con algunos datos inventaban sus discípulos toda clase de figuras y de combinaciones, á veces con notables resultados por la originalidad y la elegancia. Y estos ejercicios no son útiles solamente al pintor y al poeta, sino también al jardinero, al ebanista, al tapicero, etc., que, á falta de esta facultad, no saben hacer más que obras groseras.

Al dibujo debe agregarse el canto, cuya influencia en la imaginación es muy eficaz. Los trozos de música religiosa son muy preciosos, y lo son también otros menos graves, propios para inspirar el contento ó una dulce alegría y para dar animación al trabajo.

Los juegos y distracciones de los niños son también de grande importancia bajo este aspecto. Deben proibirse los inspidos, que no estimulan el espíritu, y lo mismo los groseros, que constituyen entretenimientos salvajes. Procúrese que, sin que haya en ellos nada de pedantesco, ofrezcan alguna cosa útil; que pongan en juego la actividad del espíritu al mismo tiempo que la del cuerpo. Proporcionéseles materiales para fabricar máquinas, y para otros objetos de aplicación en la vida común, ejercitando al mismo tiempo la facultad creadora. Que construyan casas de cartón, de madera ó de tierra; que cultiven un trozo de jardín, conduzcan aguas por un canal, construyan fuentes, molinos, etc. En sus expediciones al campo deben proponerse un objeto, como recoger insectos, cazar mariposas, recoger plantas, visitar alguna choza para aliviar miserias. Con el placer de tales excursiones se ofrece ocasión de desarrollar útilmente el juicio, la imaginación y el corazón.

Por fin, la explicación del lenguaje figurado de las Sagradas Escrituras, es un excelente medio de desarrollar esta facultad. Una parábola en que se hacen resaltar los principales rasgos, en que se ilustra la figura antes de pasar á la idea que presenta, haciendo ver el brillo de la imagen, su gracia y sus relaciones con el objeto, enriquece el alma de los niños con los tipos más perfectos. Lo mismo sucede con otros trozos de la Historia sagrada, que los niños escuchan con avidez, desplegándose entre ellos las maravillas de la divina palabra.

Requírese, sin embargo, mucho cuidado para dirigir y moderar esta preciosa facultad; porque, cuando se descarria exagera todas las cosas sin término ni medida, trastorna el juicio y priva de su calma al espíritu. Cultivese con sencillez y naturalidad, y para precaver los extravíos no se apele jamás á medios artificiales ó violentos, ni á excitantes fuertes, como las novelas, los espectáculos y las poesías llenas de exaltación, porque tienen más inconvenientes que ventajas.

La mayor parte de las novelas deben desterrarse de la biblioteca de la infancia y de la juventud, porque unas encierran semillas de inmoralidad y otras fomentan las malas pasiones. Hasta las que conservan los colores de la moralidad y parecen destinadas á defender la causa de la virtud, rara vez sostienen la verdadera virtud; de que resulta que la lectura habitual de estas obras falsea poco á

poco las ideas morales, y produce en el alma una relajación general. Agrégase á todo esto que las aventuras extraordinarias y á veces maravillosas de las novelas no representan fielmente la vida humana. Aunque los diversos rasgos se tomen de la vida real, se aumentan de tal manera en el cuadro de la narración, que se desbordan. Por eso las novelas trastornan las ideas que es preciso formarse de la vida, de sus vicisitudes, de sus dificultades, de sus deberes, y transporta el alma á un mundo ideal, de que proviene la desviación general en el juicio, en los deseos, en las costumbres y en la conducta de los que se apasionan por las novelas.

Aficionándose á lo extraordinario, se disgustan los niños de la vida modesta, tranquila y laboriosa, en que todo les parece monótono y vulgar, y tratan de sustraerse de ella ocupándose en proyectos quiméricos y acaso culpables.

Los espectáculos ofrecen iguales inconvenientes que las novelas. Si bien es exagerada la crítica que hace Rousseau del teatro, no hay duda que muchas de sus objeciones están sin contestar, y que se generaliza la opinión de que el arte dramático no es el más conveniente para la moralización de las masas. La magia de las decoraciones y de los trajes, el brillo de las luces, el encanto de la música, la declamación acentuada fuertemente, los sucesos más ó menos extraordinarios que constituyen el asunto de la composición, el juego de la fisonomía, las vivas simpatías que se manifiestan en los espectadores, todo contribuye á impresionar fuertemente el alma y á sacarla de juicio. La experiencia confirma todo esto con demasiada frecuencia.

Iguals inconvenientes ofrece una poesía demasiado ardiente, notable por el lujo de las imágenes, ó por una armonía embriagadora. El niño se deja mecer en esa atmósfera llena de seducción y encanto, y pierde la energía para resistir á las contrariedades.

La cultura de las demás facultades, como la memoria, la razón y sobre todo el sentimiento religioso y moral, sirve de gran contrapeso á la imaginación y conjura los peligros del desordenado desarrollo de esta facultad. La imaginación agranda como el microscopio todas las cosas, pero la razón analiza y desvanece las ilusiones; seducen algunas imágenes, pero el sentimiento moral descubre muy pronto la presencia del enemigo, y hace ver bajo las encantadoras flores el ojo de la astuta serpiente.

Cuando al niño, extraviado por su imaginación, se le pide cuenta de su manera de ver, no tarda en reconocer su error y hacerse precavido para el porvenir. A veces basta una sola palabra para calmar la imaginación vagabunda del joven. Pero es preciso guardarse bien de hacer burla de los que tienen esta facultad un poco viva; una imaginación florida es una gran riqueza, y por lo mismo es preciso limitarse á mostrarles la necesidad de contenerla para que no se desborde como los torrentes. Hágase ver á la niñez que *la belleza sólo se halla en lo verdadero*, que las ilusiones, por brillantes que sean, tardan poco en desaparecer ante la realidad, sin dejar otro rastro que crueles decepciones. El estudio del cálculo, el análisis de las ideas y de las palabras, y en general todo lo que reclama la aplicación del sentido común, es el contrapeso á la influencia de una imaginación demasiado viva. Manténgase, pues, el equilibrio y la armonía entre todas las facultades, pero sin destruir la imaginación, porque existía ya en el hombre, cuando *vió Dios que todas las cosas que había hecho eran muy buenas*.

Mas no se crea que la educación árida y abstracta se aviene con la dirección

de una imaginación ardiente. Esta facultad, como todas las demás, necesita un objeto de que alimentarse, y si se le rehusa para matarla de inacción, buscaría un punto cualquiera y se desbordaría. Désele, pues, alimento, pero que sea puro, natural y que se temple ocupando útilmente las demás facultades. Este es el medio de precaver la funesta aplicación de uno de los más magníficos dones que la Providencia ha dispensado al hombre.

Es también muy imprudente poner ante los ojos de los niños la pintura de vicios-en que no han pensado ellos, lo cual equivale á arrojar una chispa entre materias inflamables, porque la censura de estos vicios no es bastante salvaguardia, en razón á que el mal presenta siempre algunos atractivos. Combátase sin tregua el vicio cuando se desarrolle, pero hasta entonces hablese poco de él, y con gran reserva, para no provocar el mal que se trata de evitar. Esto tiene aplicación particular á los vicios de impureza, tan comunes en la juventud.

Por fin, cuando la imaginación se ha extraviado ya, es preciso grandes precauciones.

El estado normal de la imaginación es la actividad moderada; el desarrollo consiste en la falta de actividad ó en la sobrexcitación; en el primer caso se llama *debilidad*, en el segundo *exaltación*.

La *debilidad* tiene por origen el entorpecimiento de los sentidos, la falta de atención ó la pereza del espíritu, la cual no se corrige sino á la larga y con trabajo.

La *exaltación* proviene generalmente de ciertas causas que la han puesto en juego con demasiada violencia, como la alegría ó el disgusto repentinos, una vida agitada, conmovida por pasiones peligrosas, la soledad, que separando al hombre de la vida real, le introduce en un mundo de sueños y quimeras, la lectura de novelas y de historias de aparecidos, los espectáculos que asustan ó que extravían la sensibilidad.

Para combatir esta exaltación se hace contemplar la fría realidad de las cosas. Se aprovechan las circunstancias oportunas para traer al niño á rectificar las ideas, sin tratarle con dureza ni emplear las burlas que marchitan el corazón, sino con cierta afectuosa ternura que dispone á acoger las buenas impresiones, recordando que la persuasión y no la fuerza disipa los atractivos del error, y sustituye la verdad á los fantasmas que asedian la imaginación. La prudencia, la paciencia infatigable, el verdadero interés por el niño, rara vez dejan de producir saludables efectos. Por último, *la fe cristiana* es el medio más eficaz de conservar el equilibrio entre la imaginación y las demás facultades intelectuales.

**Imitación.** Los niños son naturalmente propensos á imitar y se les ha dado en efecto esta propensión como medio auxiliar del desarrollo de sus facultades, y como precioso lazo de sociabilidad. Así se aproximan á sus semejantes y entran más pronto en posesión de la riqueza común. La imitación contribuye á perpetuar las tradiciones y á conservar y uniformar los usos y las costumbres. Su predominio, tanto mayor cuanto más unidos viven los hombres, se ejerce de una manera más absoluta en los menos reflexivos y en los que menos obran por impulso propio. En el mundo crea el imperio de la moda; en la sociedad general, el de la costumbre; domina en las ciudades, en las aldeas, en las corporaciones, en la familia, y habrá de ejercer también su poder en nuestra escuela.

En manos del maestro será un resorte, del cual podrá usar ó abusar, y le servirá de ayuda, ó será un obstáculo para él.

Comparando la ley de la imitación con la del hábito, sorprende la estrecha analogía que entre ambas existe. La imitación produce á vista de las acciones de los demás, efectos análogos á los que produce el hábito por la repetición. Lo que vemos hacer, nos cuesta menos trabajo ejecutarlo, y lo reproducimos más pronto. Es tal el imperio de este poder singularísimo, que determina actos involuntarios, y aun á veces actos contrarios á la voluntad. La imitación es, por consiguiente, un segundo maestro de los niños; y casi pudiera decirse que ella sola les enseña la lengua materna. Por su medio hereda el niño á poca costa la habilidad de las personas con quienes vive; sigue las huellas de sus predecesores en la carrera de la vida, y se somete al imperio de la ley común: en estos casos la imitación sirve de ayuda.

Mas por efecto de esta propensión á imitar cuanto ven, los niños adquieren irreflexiva é indeliberadamente los hábitos de las personas que los rodean, haciendo así contagiosos los vicios y los defectos; he aquí el peligro de la imitación.

El alumno, en este concepto, depende más de sus padres y de sus discípulos que de sus maestros. Pero éstos influyen mucho en él, y más con el espectáculo de sus acciones, aunque mudo, que con la autoridad de sus palabras.

La simpatía corrobora y desarrolla en sumo grado la propensión natural de los niños á la imitación. Así es que éstos imitan con preferencia á las personas que más aman, á aquellas de cuyos sentimientos participan, á aquellas á las que más se acercan por analogía de condición, de edad, de ocupación ó de género de vida. Por consiguiente, el maestro se valdrá de este resorte, tanto más ventajosamente, cuanto mejor sepa atraerse á los alumnos y estrechar los vínculos de estos entre sí.

La debilidad de carácter, la pereza, el deseo de agradar, y más comunmente el de distinguirse, aumentan también la propensión natural de los niños á la imitación, que, obedeciendo á motivos de esta especie, puede tomar una dirección viciosa. El niño de carácter débil obedecerá al primero que se presente; el perezoso se guiará por lo que hagan los demás, para ahorrarse la molestia de dirigirse á sí propio; el complaciente adoptará hasta los ejemplos que desaprobe su conciencia; el presuntuoso remedará como un mono á los más sobresalientes. ¡Preservemos á los alumnos de esta especie de seducción! ¡Qué la imitación sea siempre deliberada, ilustrada por el juicio, y determinada por la estimación! ¡Qué tenga el carácter de laudable emulación!

No se imita sino lo que se observa, prefiriendo siempre lo que más llama la atención. De aquí procede el ascendiente natural que ejercen en los niños y en el vulgo, que tanto se les asemeja, las personas que tienen alguna preeminencia ó llaman más vivamente su atención. Esta predisposición sería muy útil si no cediese más que á la preeminencia de la sabiduría y de la virtud; pero no sucede así, tratándose de espectadores superficiales, ignorantes y ligeros, en quienes ejerce una verdadera fascinación la superioridad aparente, como las de la fuerza, del nacimiento, de la riqueza y de otras ventajas exteriores. Para obtener su obediencia, basta por lo común exigirla con tono imperioso, pues los caracteres débiles se pliegan con dócil complacencia á lo que exige de ellos el espíritu de

dominación. Este es el origen del ciego imperio que, si nos descuidamos, ejercen ciertos alumnos en sus condiscípulos, aunque no sean dignos de servirles de guía. El maestro prudente cuidará de echar por tierra estos ídolos, de poner término á la usurpación, y de evitar en su origen semejante tiranía, haciendo que los alumnos fijen la atención en los que verdaderamente sean dignos de servirles de modelo, y ensalzando el mérito y la belleza de estos últimos. Las distinciones otorgadas á los alumnos que sobresalgan por su aplicación ó por su buena conducta, contribuirán de un modo muy eficaz á que la imitación siga el camino más útil.

A veces el instinto de imitación hace contraer á los niños ciertos defectos, por lo mismo que son más chocantes. La singularidad y la extravagancia les hacen profunda impresión, excitándoles á remediarlas. Quitémosles la ocasión de caer en estas tentaciones. Nuestros ejemplos, nuestras lecciones, las tradiciones creadas en nuestra escuela, les inspirarán sentimientos de decencia y de decoro, les servirán de escudo contra tales tentaciones, y les patentizarán cuán absurdas, vergonzosas y ridículas son las viciosas imitaciones que al principio les parecerían quizás solamente estrambóticas.

El contagio de los defectos exige de parte de los maestros precauciones ó remedios de diferente naturaleza, según los diversos períodos de su desarrollo. En el principio nos apresuraremos á detener su propagación; y si advertimos que la presencia de un alumno vicioso expone á los demás á contraer un vicio, cuyos progresos no podemos evitar, no vacilaremos un solo instante en expulsarle de la escuela. El temor de desagradar á la familia de un alumno tan peligroso, no debe llevarnos á sacrificar á los demás.

Pero si por desgracia el defecto se hubiere hecho casi general en la escuela, nos dirigiremos á un corto número de alumnos escogidos, á los más predispuestos á escucharnos, aprovechándonos del influjo que éstos ejercen en sus condiscípulos, y comenzando la reforma por lo más selecto, para continuarla sucesivamente y por grados imperceptibles hasta lo más viciado.

Los niños llevan, cada uno por su parte, á la escuela en que se reúnen, la tradición de los ejemplos que han tenido á la vista desde la cuna; y todos estos hábitos conspiran de consuno contra los esfuerzos del maestro. La disciplina, las buenas costumbres, el tono, los modales y el lenguaje que rijan en la escuela nos suministrarán medios para triunfar de ellos. Por eso es necesario que cuando trate el maestro de abrir escuela no admita al principio más que un corto número de alumnos, y espere á que éstos hayan adquirido ya buenos hábitos, para ir aumentando gradualmente su número. De este modo, cada uno de los recién venidos se pegará fácilmente á la marcha de sus condiscípulos, y tendrá á honra el imitarlos. Es práctica prudente y muy bien entendida la de poner á cada nuevo alumno que llega á la escuela bajo la protección de uno de sus condiscípulos, que se convierta en tutor y amigo suyo, pero cuidando de elegir siempre para desempeñar este oficio á los niños mejores, á los que desde el principio no le transmitan más que las tradiciones saludables.

El poder de la imitación nos explica por qué la educación de los niños es más bien hija del ejemplo que no de la enseñanza oral, y nos dice el género de auxilio que debemos buscar en la familia de los alumnos, en los libros que les pongamos en la mano, en la dirección que demos á sus relaciones, en el impulso

que reciban de sus condiscipulos, y principalmente en el modelo que debemos ofrecerles con nuestro carácter y nuestra conducta.—(De Gerando.)

**Inclinaciones de los niños.** La educación es más ó menos difícil, según las proporciones en que se halla el bien y el mal en el niño. Por eso el encargado de educar necesita estudiar detenidamente el problema relativo á las primitivas inclinaciones del hombre. Aunque esta cuestión pertenezca á la filosofía y más especialmente aún á la teología, el maestro debe tener convicción clara y distinta en el particular, no fundada en tal ó cual sistema, sino en las verdades religiosas y en la observación fiel y escrupulosa de los hechos. Requiere mucho tacto para juzgar del estado moral de los discípulos, y es preciso estar alerta para no dejarse alucinar por deslumbradores sistemas. El maestro, en general, no debe aspirar á otra cosa que á conservar y aumentar el bien, cuyo germen ha descubierto en los primeros años; á que el alma se desenvuelva bajo el influjo del sentimiento moral, y á que la voluntad sea bastante fuerte para someter todas las inclinaciones á la razón, á la conciencia, ó á lo que se reconoce como *justo*. Para no oponerse ni á la naturaleza ni á los designios del Criador, es preciso no destruir las inclinaciones naturales, sino arreglarlas conforme á la moral. A veces una inclinación que nos parece, y con fundamento, muy peligrosa, puede contribuir en gran parte al desarrollo moral. Inclinaciones que al parecer revelan un carácter salvaje y que nos desagradan en sus primeras manifestaciones, se ordenan á veces fácilmente y son después el germen de preciosos frutos; mientras que, por el contrario, disposiciones que solemos tomar por seguros indicios de un buen natural, contribuyen á formar el mal carácter. En fin, no hay punto en educación en el cual cometan más errores los padres y los maestros que en la apreciación del carácter natural de los niños, y, por consiguiente, en el modo de tratar á éstos. Por eso es muy importante no proceder de ligero y estudiar con detenimiento el carácter de cada uno para formar idea exacta de él.

No puede ponerse en duda la necesidad de la educación en los primeros años de la vida. Es cierto que el niño no puede conocer lo que es *malo* sin apreciar al mismo tiempo lo que es *injusto*; pero la conciencia y el sentimiento moral preceden á todo raciocinio sobre lo justo y lo injusto, y los niños discernen las faltas que cometen por ignorancia ó ligereza, de las que cometen con intención ó por mala voluntad. La violencia de sus deseos, la inclinación á destruir, el placer que sienten al parecer en maltratar á los seres sensibles, el espíritu de dominación para con los débiles, etc.; todo esto debe someterse desde muy pronto al juicio de la conciencia y del sentido moral. ¿Cómo podemos prometernos hacer renunciar de repente y como por encanto á los adolescentes, por solo el raciocinio y el mandato, lo que han considerado por largo tiempo en la infancia como permitido? Y aun siendo posible, ¿podríamos lisonjearnos de hacerles desaprobar y condenar las cosas que se les prohíben?

Los niños que desde la más tierna edad manifiestan firmeza de voluntad, se muestran activos y petulantes; todo lo deterioran, rompen y destruyen; expresan sus sentimientos con energía; se entretienen en diversiones peligrosas sin que se les excite; no gustan de que se les contrarie; se sublevan contra la desaprobación y contra lo que les contradice, y lo califican de injusticia; no obedecen ciegamente, replican con viveza mientras no se les convence; obran con pre-

cipitación, sin calcular jamás los resultados. Tales niños hacen augurar muy bien de su carácter, que produce excelentes resultados cuando se dirige bien. No diremos que estas disposiciones sean buenas en sí mismas y que deban fomentarse, sino que revelan facultades que con acertada dirección pueden producir excelentes frutos; encierran los gérmenes de un carácter espontáneo, activo, enérgico, emprendedor, justo, franco y desinteresado.

Lo contrario sucede con los niños que desde la infancia huyen del ruido y las disputas, que se insinúan donde quiera que se ofrece algo de que aprovecharse, que no hacen objeciones ni tienen ideas propias, que obedecen á la primera indicación; hablan de moral y hacen alarde de sentencias cuando se les escucha; que advierten los defectos de los demás y se complacen en hacerlos públicos y aun en exagerarlos. Cuando se trata de hacer bien á un desgraciado, examinan detenidamente si lo merece; cuando se les infiere alguna ofensa, manifiestan deseos de perdonarla, pero la vengan cuando se les ofrece ocasión; saben observar muy bien las conveniencias sociales, lo que les hace pasar por niños buenos, obedientes, prudentes, etc. Es, sin embargo, expuesto á que sean hombres malvados á sangre fría, ó apáticos, débiles y dispuestos á ceder á todas las impresiones.

Procure, pues, el maestro tener el conocimiento más completo posible de los hombres en general y de su carácter, para lo cual podrá servirle de gran auxilio el estudio de las nociones de psicología. Conviene también aprovecharse en lo posible de lo que piensen de un niño sus compañeros y las personas imparciales, sin desdeñar el juicio de los sirvientes y de otras personas en cuya presencia obra el niño con libertad.

**Indios.** (*Historia de la Educación.*) Entre los pueblos cuya cultura se remonta á la más apartada antigüedad, cuéntase indudablemente la India, á la cual refieren muchos sabios los primeros orígenes de la civilización. Mas sin negar tan antigua cultura, es preciso convenir en que estuvo limitada á la casta de los brahmanes. Las demás castas apenas contaban medio alguno de cultura intelectual y moral, y la cuarta, es decir, la de los soudras, estaba completamente privada de ellos, porque los brahmanes no podían enseñarles la ley ni aun las prácticas religiosas, ni podían leer el libro de *Los Vedas* en su presencia, so pena de ser precipitados con ellos á los infiernos. Lo mismo estaba ordenado con respecto á las mujeres, disposición tanto más injusta, cuanto que tenían por creencia de que el que no hubiese leído *Los Vedas* no podía aspirar á la felicidad en el otro mundo.

Todo esto demuestra que no se ha reconocido en este pueblo la necesidad de una cultura general, y que no es posible encontrar en él una educación basada en principios racionales. Es indudable que no se daba importancia más que á la forma: un ceremonial vacío de sentido ocupaba continuamente á la clase instruida desde que venía al mundo hasta la muerte. La enseñanza de los brahmanes se reducía principalmente á las ceremonias y á las precauciones con que se deben leer *Los Vedas*, en parte á una moral bastante pura, y muy poco, al parecer, á algunos otros conocimientos esenciales.

Exíjese estrechamente, y se recomienda con frecuencia que el discípulo complazca á su maestro ó *gourou*, pues cuando así no lo hace son infructuosas las



obras de piedad. Dicese que el que maldice de su director se convertirá en asno después de la muerte; el que le calumnia, en perro; el que se aprovecha de sus bienes sin permiso, en insecto; y el que le mira con envidia, en gusano.

El estudio de *Los Vedas*, prescrito á los jóvenes de las tres clases superiores, y que se hace en casa del director espiritual, debe durar treinta y seis años, ó la mitad, ó la cuarta parte de este tiempo, ó en fin, hasta que le comprenda perfectamente. Luego hablaremos de la instrucción de las escuelas. Pero ahora haremos únicamente observar que las relaciones del maestro con el discípulo, el respeto exagerado que á éste se le exigía, eran circunstancias poco favorables al libre desarrollo de la inteligencia, y, que en semejante educación debía predominar el espíritu servil.

La intimidad de la vida de familia, la unidad de principios entre los padres y de los deberes para con ellos, podrían debilitar en parte tales inconvenientes; pero en esto mismo encontramos otros mayores. Es verdad que se sienta como principio que en la familia en que reina la armonía entre el marido y la mujer, está asegurada la dicha para siempre; que donde se honra á las mujeres está satisfecha la divinidad, y cuando no se las honra son estériles todo los actos piadosos; que las casas malditas por las mujeres á quienes no se han hecho en ellas los honores debidos, se destruyen completamente como por encanto; que las mujeres merecen ser honradas con preferencia á todo, porque por ellas se propaga la especie humana, y de ellas procede, por consiguiente, el cumplimiento de los deberes piadosos, los cuidados más solícitos, los más deliciosos placeres, y aun el cielo para los manes de los antepasados y para el marido mismo; que aun cuando el marido no tenga inclinación á su mujer, debe protegerla siempre, si es virtuosa, á fin de agradar á los dioses: es asimismo cierto que las poesías antiguas pintan con los más vivos colores, pero acaso demasiado brillantes, la fidelidad de una esposa á su marido indigno, añadiendo que la esposa es la mejor amiga y el mayor consuelo del esposo, pero en todo esto dominan falsos principios.

¿Cómo puede, en efecto, reinar la verdadera dicha en una nación en que el hombre de treinta años debe casarse con una joven de doce, y el de veinticuatro con una de ocho? En matrimonios tan disparatados, ¿pueden haber lazos de familia muy estrechos y afecto conyugal recíproco? ¿No hay exposición á que el marido se convierta en tirano doméstico? ¿Y qué educación podría dar á sus hijos una joven de ocho á doce años? ¿Cómo habría de honrarse á la mujer, cuando se dice que se les ha dado el derecho de hacer el mal y la perversidad, cuando la niña, la joven y la mujer adulta no obran jamás conforme su voluntad, sino que, según la ley, deben estar sujetas primero al padre, después al marido y á falta de éste á sus hijos, y cuando declaran sus libros sagrados que deben reverenciar como á Dios á su marido, aunque esté lleno de vicios y le sea infiel?

Por efecto de todo esto, la educación de la mujer está completamente descuidada y no se cultiva su espíritu. En el estado de degradación en que se tiene á este sexo, ¿de qué le serviría la ciencia y los talentos? Todo lo que debía saber una mujer indiana estaba reducido á algunos trabajos domésticos, y sólo á las cortesanas se les permitía aprender á leer, á cantar y á bailar.

¿Causará extrañeza que en semejante pueblo no pueda destruirse la bárbara costumbre de que las viudas, algún tanto celosas de su honor, se arrojen en la

pira de su marido, aunque la ley de Manou no exigía este sacrificio; que esté autorizado legalmente el esposo para disolver los lazos del matrimonio desde que llega á la vejez y tiene nietos; que la viuda sea despreciada, y arrojada, por decirlo así, de la sociedad; que cuando no ha tenido hijos, sea objeto de oprobio? ¿Y qué podía esperarse además del estado de envilecimiento en que se tiene á los soudras, es decir, á la masa general del pueblo?

Cuando viene al mundo un hijo de una de las tres primeras clases, se somete á multitud de ceremonias, y después se le da nombre, en un día propicio, en un momento favorable, bajo una estrella de dichosa influencia. Al cuarto mes sale de casa, al sexto empieza á comer arroz; en el primero ó en el tercer año se verifica la ceremonia de la tonsura; en el sexto la iniciación de brahmán, en el undécimo la de xathrias, y en el duodécimo la de vaiscia. Cuando los jóvenes pertenecientes á las tres primeras clases no han recibido este sacramento en tiempo hábil, se les declara indignos de la iniciación, se les excomulga, y son mirados con desprecio por los hombres de bien.

Hoy día, como en otro tiempo, la condición de *trahmatchary* (joven iniciado) dura desde la iniciación hasta la época de su casamiento. Este período de la vida se considera como tiempo de estudio, de prueba, de sujeción y de aprendizaje de las costumbres y reglamentos de su casta. Aprender á leer y escribir, grabar en la memoria las oraciones, aplicarse á otras ciencias los que tienen disposición y facilidad, y si la fortuna de los padres les permite proporcionarse maestro, adquirir sobre todo nociones de aritmética, estudiar los diversos idiomas de la India; tales son sus ocupaciones. Los brahmanes tienen escuelas separadas de las de los de otras clases, y á las cuales no se consiente la entrada, especialmente á los soudras; y difieren los estudios, la disciplina, los métodos de enseñanza y los principios de educación de unos y otros. El *trahmatchary* debe ciega obediencia á sus padres y maestros; ha de ser modesto; ha de guardar la mayor deferencia á sus superiores, y ha de ser afable con sus iguales. Su familia y sus maestros le enseñan con particular cuidado el arte de mentir, el disimulo, la astucia, la doblez, arte que poseen todos los brahmanes y que forma uno de los principales rasgos de su carácter. Las reglas de urbanidad, la manera de conversar y de expresarse con elegancia, la conducta que debe observar, la manera de presentarse y de mirar, el aire altanero y de profunda humildad que debe aparentar, según las circunstancias, en fin, otras mil minuciosidades de este género, forman parte esencial del sistema de educación de un brahmán.

No puede establecerse comparación alguna entre las escuelas superiores de la India y las de Europa. El método seguido en aquel país de hacer aprender de memoria es esencialmente vicioso, y tiende á prolongar de una manera indefinida el tiempo de los estudios. Por otra parte, no hay sistema alguno de educación regularmente establecido, ni establecimientos públicos especialmente destinados á propagar la instrucción. Es cierto que en ciudades populosas ó en el recinto de los templos, algunos brahmanes sabios, ó que se tienen por tales, enseñan los conocimientos que poseen, unos gratuitamente y otros á gran precio; pero esto sin que reglamentos de orden ni disciplina impriman á los estudios un carácter de estabilidad. Aprende el que quiere y por el tiempo que quiere, sin que haya medios de emulación, ni para los discípulos, ni para los maestros; verdad es que los reputados por sabios disfrutaban de consideración; pero esto, sin ventajas reales

y positivas, no basta para exaltar el celo de un brahmán. Por eso, los que poseen alguna instrucción no la han adquirido en estas escuelas, sino que la deben al cuidado de los padres, á la educación privada, y por eso las ciencias se transmiten de familia en familia, de generación en generación, y vienen á ser como hereditarias.

La enseñanza de las escuelas elementales comienza ordinariamente por la escritura. Estas escuelas están al aire libre, y los niños, sentados en el suelo, escriben en la arena y en hojas de palmera. Las demás enseñanzas son la lectura; la mitología y las sentencias morales de los antiguos escritos, que aprenden los niños de memoria, como una especie de catecismo. Están escritas en versos sánscritos, pero como esta lengua clásica no la estudian ni la entienden sino pocas personas, acompaña á cada estancia una versión literal en idioma vulgar. He aquí algunas de ellas:

«Es preciso estar apartado de un carro á la distancia de cinco brazas; de un caballo, á la de diez; de un elefante, á la de ciento; y no puede medirse la distancia á que ha de estar de un malvado.—Nada es más seductor y al mismo tiempo más engañoso que las riquezas: es muy costoso adquirirlas, guardarlas, gastarlas y perderlas.—El hombre virtuoso, debe imitar al árbol ganda (sándalo) que, cuando se derriba, perfuma el hacha que lo corta.—No debe fijarse el domicilio donde no haya un templo, un jefe, una escuela, un río; un astrólogo y un médico.—Los vicios y virtudes que dominan en el reino se atribuyen al monarca; las faltas de los reyes á sus ministros, los defectos de las mujeres á sus maridos, los de los hijos á los padres y los de los discípulos á los maestros.—No debe uno aficionarse á un país que no es el suyo, ni servir á un señor extraño; debe renunciarse á los padres que no lo son más que de nombre, retenerse sólo lo que nos pertenece y dejar un maestro de quien no hay que esperar bien alguno.—Así como la leche nutre el cuerpo y la intemperancia causa las enfermedades, de la misma manera la meditación nutre el espíritu, mientras que la disipación lo enerva.—De nada sirve un espejo al ciego, lo mismo que la ciencia al que carece de juicio.—Evítese afligir á ningún ser animado para no ir solo al otro mundo, y crezca el hombre en virtud, de la misma manera que las hormigas blancas ensanchan sus habitaciones; porque al pasar al otro mundo no le acompañarán ni su padre, ni su madre, ni su hijo, ni su mujer, ni sus parientes; sólo le quedará la virtud.—El hombre nace solo, muere solo, recibe sólo la recompensa de sus buenas acciones y solo también el castigo por sus malas obras. Después de haber abandonado su cadáver á la tierra, como un pedazo de madera ó un poco de arcilla, los parientes le vuelven la cara, pero la virtud acompaña su alma. Que aumente, pues, sucesivamente su virtud, á fin de no pasar solo al otro mundo; porque si le acompaña la virtud, atravesará las impracticables tinieblas de las mansiones infernales.»

En el día, los ingleses han establecido escuelas en muchos puntos y se enseñan en ellas los conocimientos elementales, parte por ingleses, parte por indígenas y aun por idólatras. También hay escuelas superiores en algunos puntos en que se han establecido los europeos. Las comarcas sometidas al influjo y á la legislación de los mahometanos son más ilustradas que las que están sujetas á los indios politeístas, y entre estas últimas, las budistas aventajan á las demás.

**Indiferencia de los niños.** La indiferencia consiste en no afectarse por nada, ó cuando más de una manera muy débil y pasajera. Proviene por lo común de estupidez, y demuestra poco talento.

Con los niños indiferentes es preciso excitar su amor propio y hacer muy interesante para ellos el estudio. La comparación de su conducta con la de otros niños, el hacerles ver las consecuencias de su modo de obrar, y otros medios análogos, son los más á propósito para obtener algún fruto.

Con tales niños es preciso mucho tacto para reprimir las inclinaciones egoístas, en los cuales se manifestarán débilmente. Lejos de comprimir la propensión natural de aspirar á su perfección, es preciso impulsarla excitando el deseo de ser estimados y elogiados dentro de ciertos límites, para que aprecien en su justo valor la opinión de los demás. En vez de inculcarles de una manera absoluta el desprecio de los bienes de fortuna, conviene hacerles ver su necesidad en la vida, para estimularles á salir de su apatía. Provocando de este modo ciertas pasiones, que por egoístas serían peligrosas en otros niños, dándoles acertada dirección hay motivo de esperar que saldrán al fin de ese estado que se aproxima al de los irracionales.

**Indiscreción.** Todos los sabios recomiendan la discreción ó el silencio. Pitágoras quería que se enseñase á callar antes de enseñar á hablar. Confucio dice que el silencio es indispensable al sabio, y Sófocles, que es el más bello ornamento de la mujer.

El hablador, en efecto, descubre una inteligencia poco elevada, indica la carencia de ideas profundas, y da la medida de un espíritu limitado. Los que saben poco hablan mucho, y los que saben mucho hablan poco. El remedio más seguro contra la charlatanería consiste en elevar el corazón y cultivar el espíritu.

Las mujeres y los niños son los más expuestos á este defecto, lo cual se explica por la movilidad de las ideas y de la imaginación, y la vanidad del pensamiento.

La madre debe hacer comprender á su hija habladora la inutilidad y la vaciedad de su conversación. «La naturaleza nos ha dado dos oídos y una sola boca para enseñarnos que debe escucharse más que hablar.» (*Zenón.*) Detenerla cuando comienza á decir tonterías; imponerle silencio como castigo; permitirle luego hablar á condición de que lo haga moderadamente; tal es la conducta que debe observarse con ella. «Que calle, ó que diga algo más que su silencio.»

El silencio absoluto sería un castigo que no conduciría al objeto.

Con alguna perseverancia, y vigilando asiduamente al niño, se logra atenuar este defecto.

La indiscreción es la consecuencia necesaria de la habladora. ¿Cómo es posible guardar un secreto con semejante necesidad de hablar?

La niña indiscreta es una peste para la familia y para la sociedad. Al aproximarse á una reunión, todos enmudecen comenzando la contrariedad, y debe comprender que está demás allí, porque todos se lo dicen con su silencio. Compárase al indiscreto á la muestra de un reloj, que manifiesta exteriormente lo que pasa en su interior.

Las preguntas importunas son una indiscreción; cuando se pretende saber un secreto se comete también una indiscreción, y lo mismo en presentarse uno

donde no le esperan, en invitarse para lo que no ha sido invitado, y en pedir lo que no se puede conceder.

Estos defectos son resultado de la inesperienza de los niños, y á la madre toca hacérselos notar y prepararlos contra semejante escollo.—(Inés Montmarsán.)

**Individual (SISTEMA).** Convencidos de que para muchos maestros las palabras *método y sistema de enseñanza* no significan cosa alguna determinada, ó que á lo más significan lo que han visto hacer y hacen ellos mismos en sus escuelas, sin darse á sí mismos razón de sus procedimientos, y sin advertir los defectos ó los inconvenientes de las prácticas adoptadas, hemos resuelto dedicar algunos artículos á esta importante materia, publicándolos por el orden correspondiente en los números sucesivos del *Boletín*, y en cuanto las circunstancias lo permitan.

En el reglamento provisional de las escuelas públicas de instrucción primaria se dice ya cuántos y cuáles son los métodos generales y sus nombres, y lo que se entiende por métodos especiales. También se dice en qué consiste la diferencia que hay entre los métodos ó sistemas generales denominados individual, simultáneo y mutuo; mas no se explicó, porque no era propio ni posible hacerlo en aquel lugar, el mecanismo, digamos así, de cada uno de ellos; y mucho menos el de los métodos que se dicen especiales. No se dieron á conocer los principios en que se funda la distribución ordenada de las clases generales en diferente número de secciones ordenadas para los respectivos métodos. No se dió razón del menaje y local conveniente para cada uno de éstos, ni de los instrumentos ó medios de enseñanza, como lecciones, cuadernos, libros, etc., ordinariamente usados, ni tampoco de las atribuciones y deberes propios de los niños instructores, é inspectores en el desempeño de sus deberes, y los que corresponden á los maestros tanto en este método como en el simultáneo. No se describieron, pues, estos métodos. Ahora procuraremos exponerlos con alguna detención.

Comenzaremos por el método que se dice *individual*; el más sencillo y fácil de explicar por una parte, y por otra el que menos debe ocuparnos, no siendo, como no es aplicable, á las escuelas comunes, y empleándose ya únicamente en algunas escuelas de aldea. Consiste sustancialmente este método en ir tomando la lección y enseñando á leer, escribir, contar y doctrina cristiana á cada uno de por sí y con separación, por más que los niños todos de la escuela permanezcan reunidos en un mismo local. No hace mucho tiempo que este era el método ordinario de enseñar en las escuelas, y recordarán muchos individuos aquella época, preciosa en otros sentidos, en que uno por uno se iban acercando á la mesa del maestro con su cartilla ó catón en la mano para dar su lección. La circunstancia, pues, de enseñar individualmente á los discípulos, sin formar grupos ó secciones que hayan de recibir la misma lección, constituye el método de que tratamos; y es incontestable que, cuando esto puede tener lugar, debe ser el medio más útil de enseñanza. De este modo el discípulo de mayores disposiciones y mayor aplicación marcha desembarazadamente y adelanta sin tener que esperarse por otro ú otros compañeros menos dispuestos; y el discípulo de menores alcances, ó cuyas facultades intelectuales están menos desenvueltas, más torpe, en fin, se detiene ó le detiene el maestro todo el tiempo necesario para aprender,

sin perjuicio de los demás. Cada uno marcha al paso que puede, sin precipitarse ni detenerse más de lo preciso. El maestro concentra su atención y su habilidad en el niño de que se ocupa exclusivamente por más ó menos tiempo; discurre medios acomodados al carácter y capacidad del discípulo para facilitar su comprensión, rectificar sus juicios, etc.; está siempre seguro de los verdaderos adelantamientos de cada uno, y obra á consecuencia con mayor acierto. Bajo este aspecto es tan superior el método individual á los demás métodos ó sistemas generales de enseñanza conocidos en las escuelas de instrucción primaria, que, como veremos después, el arreglo y distribución de secciones en ellas tiene por objeto principal el acercarse todo lo posible al método referido.

Mas este método puede sólo aplicarse con utilidad á la enseñanza de un corto número de niños, seis ú ocho, por ejemplo, y no siendo jamás tan limitada la concurrencia ordinaria de las escuelas comunes, ha venido aquél por necesidad á caer en desercrito y desuso, no tanto acaso como debería, atendidos los gravísimos perjuicios que resultan de su indiscreta aplicación. Apuntaremos algunos que suelen tener lugar, aun cuando el método adoptado por el maestro no sea rigurosamente individual, sino como suele ser, una mezcla de este con otros métodos igualmente mal entendidos y observados.

Cuando se enseña individualmente en una escuela que contiene el número de niños de que suele cuidar un maestro, esto es, de cuarenta hasta sesenta ó setenta, es sabido que el discípulo se aproxima á la mesa del maestro á dar, como se dice, la lección que se le ha señalado previamente, y permanece diciendo el nombre de las letras silabeando ó leyendo más ó menos tiempo. Si suponemos que los discípulos son sólo cuarenta, y cada uno emplea tres minutos en este ejercicio, se habrán invertido con sola la clase de lectura dos horas. Queda, pues, una sola hora para todas las demás enseñanzas. Observando rigurosamente el método, los niños deberían pasar también sucesivamente á escribir delante del maestro, ó debería el maestro pasar á ver cómo escribe cada uno aisladamente su plana; y en el caso de escribir la mitad de los discípulos, no podrían permanecer escribiendo más que otros tres minutos, porque habrían pasado las tres horas de escuela. No suele ser este el caso; los discípulos escriben simultáneamente, y en esto se falta al método por necesidad. Mas con solo un par de minutos que el maestro emplee en dar alguna instrucción, corregir, etc., á cada uno de los que están escribiendo, apenas quedaría ya tiempo para prepararse á salir de la escuela; y la doctrina, las cuentas, las revistas de aseo, asistencia y demás quedarán por hacer; á no ser que se hagan por unos determinadas cosas, mientras que se ocupan otros de diferente modo, en cuyo caso se acabó la individualidad de la enseñanza; entrará, y entra en efecto, la confusión, que por último pasa inadvertida en fuerza del hábito. El resultado general es, que con arreglo á este método no puede el maestro que tenga sesenta discípulos ocuparse con cada uno en toda especie de cuidados y enseñanzas más que tres minutos; y se deja discurrir lo que podrá enseñarle en tan corto espacio de tiempo. Aprovechando de este modo sólo tres minutos, claro es que perderán el tiempo restante que permanezcan en la escuela, tanto por la mañana como por la tarde; y este es el gran mal é inevitable de la enseñanza individual en las escuelas. El maestro puede muy bien ordenar que permanezcan en sus asientos, que lean en voz alta, ó más bien que griten, pues á esto se reduce la ocupación de los que no están dando la lección; mas no

podrá establecer trabajos ordenados y útiles, porque no hay quien les dirija. Los niños se disgustarán de la monotonía de los ejercicios, y de la precisión de permanecer en una postura todo el tiempo; y sobre todo si esta posición se ha de conservar á fuerza de golpes ó de gritos que dé el maestro. Lo que decimos de la lectura es en gran parte aplicable á la escritura y demás ejercicios de la escuela. Mientras unos escriben, suponiendo que lo harán á un mismo tiempo, todos los demás estarán desatendidos, y entre los mismos que están escribiendo es verosímil que sólo aquellos á quienes corrige el maestro, y en el acto de corregirlos, atiendan á lo que están haciendo ó deben hacer.

Se falta irremediamente á la gran máxima de *arreglar los ejercicios de la escuela y distribución del tiempo, de modo que ningún niño esté jamás ocioso.*—*(Boletín de instrucción pública.)*

**Indocilidad.** La indocilidad es uno de los efectos del deseo de mandar: nada es más natural que resistir á obedecer á los que se quiere mandar. El mejor castigo para el niño indócil consiste en negarle lo que pide hasta que se pliegue á nuestra voluntad. Por supuesto que esto se entiende en el caso de que no hemos de exigirle sino cosas justas y posibles, y de que si nos hubiéramos equivocado por cualquier causa, hemos de reconocer nuestro error y acceder á lo que hubiéramos negado, puesto que no existe la causa para negarlo. Así es como se prepara al niño á la obediencia, haciéndole conocer la justicia, la utilidad y la posibilidad de lo que se exige de él.

**Indolencia.** La indolencia consiste en la languidez del cuerpo, del espíritu y del alma, y se manifiesta por una molicie más ó menos pronunciada en la acción y la voluntad; la pereza, es la aversión profunda á toda clase de trabajo, tanto corporal como intelectual.

Los dos defectos, y especialmente la indolencia, provienen del temperamento; así que viene á ser consecuencia de la constitución física, lo cual es una circunstancia atenuante.

Para disminuir el mal, es, pues, preciso fortalecer el cuerpo y estimular la voluntad. Es preciso excitar y animar á los niños fríos ó indolentes, hacerles tomar parte en la alegría de los demás en los juegos, hacerles experimentar el placer, y para esto presentar á su vista nuevos horizontes, ofrecerles placeres imprevistos; que estos ligeros sacudimientos harán circular la sangre y el calor, y matarán la perezosa inercia de su carácter.

Cuando el niño es robusto, goza de buena salud, es vivo y petulante, y á la vez que se entrega á los juegos con ardor es tibio é inerte para el estudio, el defecto consiste en la pereza, y este es el mal que hay que combatir.

Conviene estudiar al niño antes de castigarlo, y acaso se descubrirá que tiene repugnancia más ó menos viva á ciertas ocupaciones y no á otras. En este caso, es indispensable plegarse hasta cierto punto á sus inclinaciones, sin que lo advierta, para hacerle entrar en la vía del trabajo, de la actividad y del estudio. Por medio de los juegos y de las distracciones se les puede habituar también á la fatiga y hacerle cambiar de naturaleza. El trabajo corporal, la afición á la cultura de las flores, servirá grandemente para prepararle á otros trabajos.

Una vez que se le acostumbra á un estudio formal y sostenido, acomodándose

en cierto modo á sus inclinaciones, se pica algún tanto su amor propio, se apela á la razón para hacerle comprender la utilidad de otros estudios menos atractivos, y se le lleva gradualmente á tomar parte en las ocupaciones que le repugnan, y evitándole la fatiga, estimulándole y acariciándole, se logra al fin, por lo común, acostumbrarle á un trabajo cada vez más formal y sostenido.

Habitado al trabajo, se le lleva sucesivamente, según el orden ya trazado, á las ocupaciones á que tenía repugnancia, y con paciencia, y apelando á la razón, reconocerá luego que su aversión era defecto de preocupaciones ó de malos hábitos.

En los niños, la pereza es más habitual que en las niñas, hecho que se explica por la dulzura de éstas, su ligereza y movilidad; pero en cambio es en ellas más caprichosa, así es que se apasionan por una cosa y miran otra con repugnancia.

Para corregir á las niñas de este defecto, es menester dirigirse á su inteligencia, acaso poner en juego su amor propio y hacerles comprender que los ramos de instrucción forman un todo, en el cual, así como en un edificio ó en una casa se reúnen lo sólido, lo útil y lo agradable; la gramática, el cálculo, la geografía, la historia, la religión y moral, etc., están enlazadas entre sí de manera que, cuando no se posee alguno de estos conocimientos, la instrucción es incompleta y lo que se sabe hace resaltar más lo que se ignora. Una casa que no tuviera más que las cuatro paredes, pero sin techo, ó sin puertas ni ventanas, etc., no podría considerarse como casa; y lo mismo sucede con respecto á la instrucción, que constituye un conjunto que no puede existir cuando no está todo reunido.

Cuando ninguno de estos medios alcanza á sacar al niño del estado de postración que llamamos indolencia, es preciso entrar en otras vías y apelar á los castigos. Lo primero de todo ha de ser castigar á la pereza por sí misma, es decir, tener al niño en reposo absoluto y completa inmovilidad hasta que él mismo pida una ocupación, en cuyo caso debe concedérsele lo que pida cuando no ofrezca inconvenientes.

Si nada se consigue, es preciso ensayar otro medio; se exige al niño un trabajo corporal contrario á sus gustos, y aun desagradable y humillante en caso necesario; se sienta, por regla general, que los momentos que no se dediquen al estudio, deberán ocuparse en este trabajo, y el niño, comparando las dos ocupaciones, conocerá que es preferible el estudio y le aceptará con más gusto. Estos, sin embargo, deben considerarse como medios extremos y los últimos que deben emplearse.

El trabajo es la ley, la obligación común; el hombre ha nacido para trabajar, y el que no se ocupa en lo bueno se ocupa en lo malo, porque la naturaleza impulsa irresistiblemente á la acción. El artesano perezoso se hace glotón, jugador, y se entrega á la embriaguez; el aldeano, borracho y cazador; el niño, glotón, indócil y embustero; la niña, golosa, habladora, curiosa y poco obediente. En una palabra, el niño ocioso será insoportable, porque su capricho le llevará de una cosa á otra; mientras que el aplicado se encuentra siempre bien, es independiente y se basta á sí mismo.

Los jóvenes mal educados, que se corrompen en la ociosidad, que se consumen de tedio y desean trabajo sin aceptarlo, deben á sus padres todos estos males. El hábito de la pereza en la infancia conduce á la ociosidad en la juventud, de-



bilita las facultades, privándolas de fuerza para las resoluciones aconsejadas por el buen sentido.

La ociosidad produce siempre la indigencia y el vicio, y la pereza engendra la ignorancia. Esto es natural, lógico y necesario.

La madre, pues, debe exigir á su hija perezosa un trabajo cualquiera en los principios; la ocupará en los cuidados domésticos, en labores de aguja para despertar insensiblemente la actividad; después se le hace estudiar por poco rato ó aprender de memoria, y, sin consultarla, se le impone el trabajo á que tenga más afición, aumentando gradualmente las horas de estudiar.

Para esto se apela á la censura, al estímulo, al elogio, en tiempo oportuno. Los castigos deben reservarse siempre para los casos extremos, han de ser raros y ligeros y deben aplicarse con exactitud y de una manera terminante.

Cuando hay evidente aversión al estudio, es preciso indagar cuidadosamente las causas de que procede. A veces la misma naturaleza del niño se resiste al estudio; cuando éste carece de inteligencia, la dificultad de comprender engendra el disgusto; puede ser también que se exijan estudios superiores á su edad; y por consiguiente, en uno y otro caso es preciso exigirle poco trabajo intelectual y esperar que se desarrollen las facultades, procurando excitarlas con este objeto. Se ocupa al niño en ejercicios de memoria, en las artes de agrado á que tenga afición, y muy raro será que con estos ejercicios no se desarrolle más ó menos su inteligencia.—(*Montmarsán.*)

**Indulgencia.** La indulgencia y la afabilidad son cualidades necesarias en la vida social, porque nos hacen soportar los defectos y las debilidades de los otros; se fundan en la equidad, que nos hace ver que, para obtener el perdón de los defectos y debilidades á que todos estamos sujetos, debemos perdonar y sufrir las flaquezas de nuestros prójimos. La indulgencia es fruto de una paciencia meditada, de un hábito continuo de vencernos y de resistir á la cólera, que nos subleva contra las personas y los sujetos que nos ofenden. Esta cualidad dimana claramente de la humanidad; virtud que nos hace amar á los hombres tales como son. La compasión hace que lloremos y nos compadezcamos aun de los mismos malvados, porque vemos en ellos dolorosamente las primeras víctimas de sus delinquentes locuras.

La afabilidad y la indulgencia verdaderas son frutos raros de la reflexión, de la experiencia y de la razón: en los hombres vivos y sensibles son el más grande esfuerzo de la razón humana. Estas disposiciones solamente son naturales en un corto número de almas fuertes y sensibles á un tiempo mismo, en quienes la naturaleza cuida de atemperar y moderar las pasiones. Las imaginaciones vivas y los naturales impetuosos encuentran en su temperamento obstáculos invencibles á la indulgencia. La dulzura ejerce tal poderío sobre el corazón de los hombres, que los más coléricos le rinden homenajes y deponen las armas en su obsequio.

Cuanto más ilustrado es el hombre, más necesidad tiene de usar de indulgencia. Ninguno es menos indulgente que los ignorantes y los necios. El hombre grande es demasiado fuerte para que le ofendan pequeñeces indignas ni aun de llamar su atención, y apenas advierte las ridiculeces ó defectos, solamente notables á la malignidad del vulgo. Los ignorantes carecen de indulgencia, porque

jamás han reflexionado en la fragilidad humana; los necios tampoco la conocen, porque las necesidades de los otros, y principalmente de las personas de talento, llegan á degradar á éstos, y los aproximan á los necios. Es necesario haber nacido sensible y afable, tener humanidad y haberse habituado á la moderación, á la templanza y á la equidad, para poseer ó adquirir la indulgencia tan necesaria y tan rara en la vida social.

**Indulgencia del maestro.** Es necesario, á la verdad, que los padres y los preceptores inspiren á los niños que estén bajo de su dirección, un miedo respetuoso que sea el fundamento de la autoridad que deben tener sobre ellos, pues que por éste es por el que deben gobernarlos; pero después que hayan, tomado este ascendiente, deben servirse de él con mucha moderación y dulzura y no hacerse tan formidables á estas criaturas débiles, que no pueden mirarlos sin ponerse pálidos. Un gobierno severo acaso será menos penoso para el maestro, pero seguramente será muy poco útil al discípulo, porque mientras que los niños estén turbados por alguna pasión, con especialidad por la del miedo, que hace más impresión que todas sobre sus ánimos todavía débiles y delicados, no podrán aprender cosa ninguna. Tened, pues, cuidado de mantenerlos el espíritu en una dulce calma, si queréis que se aprovechen de vuestras instrucciones, porque es tan imposible grabar nada en un alma agitada por el miedo, como escribir bien sobre un papel en el aire. El grande arte de un maestro consiste en hacer á su discípulo que tenga la imaginación atenta á lo que le dice, y luego que haya vencido este punto puede estar seguro de que adelantará todo lo que su capacidad le permita; pero, al contrario, todas sus molestias serán vanas, y su trabajo no producirá sino poco ó ningún fruto, hasta que haya logrado superar este obstáculo. Para conseguirlo deberá hacerle comprender, en cuanto sea posible, la utilidad de lo que le enseña, haciéndole ver, por lo que haya ya aprendido, que puede hacer alguna cosa más que no sabía hacer antes, y que esto le da una ventaja real sobre los que la ignoran. Convendría además que acompañase á todas sus instrucciones mucha moderación y dulzura, y que por una cierta ternura que manifestase en toda su conducta, le hiciese conocer que le amaba sinceramente, y que no tenía más objeto en su enseñanza que su bien y utilidad propia: por este medio conseguirá igualmente que el niño por su parte conciba amor á su maestro, y escuche con gusto sus lecciones y todo lo que le enseñe.

La obstinación es el solo vicio que merece ser tratado severamente; pero todas las demás faltas no conviene corregirlas sino por la vía de la dulzura. A la verdad, no hay cosa que haga más impresión sobre un espíritu bien inclinado, que las palabras afables y cariñosas, las cuales por sí mismas prevendrán en mucha parte esta obstinación que un tratamiento duro é imperioso produce con frecuencia en las almas generosas y bien organizadas. Es cierto que la obstinación y la negligencia voluntaria son dos faltas que se deben reprimir á toda costa, aunque sea á fuerza de golpes, si no se puede conseguir de otra suerte; pero estoy creído que la obstinación del discípulo suele ser muchas veces un efecto del mal genio del maestro, y que rara vez merecerían ser castigados la mayor parte de los niños, si una severidad mal entendida no los hubiese hechos perversos, y les hubiese inspirado aversión hacia su maestro y á todo lo que viene de su parte.

Los niños son naturalmente imprudentes, ligeros, inconstantes y fáciles en olvidar cualquier cosa, y esta es la razón por qué, cuando no se advierta que incurren voluntariamente en esta clase de defectos, no se les debe corregir sino con dulzura, obligándolos poco á poco á que se enmienden; pero si cada falta que cometen de esta especie les atrae censuras agrias y reprensiones coléricas, estarán tan frecuentemente expuestos á sufrir estas borrascas, que el maestro llegará á ser un objeto continuo de inquietud y terror para sus discipulos, y será esto sólo un motivo para que no se aprovechen de sus lecciones y trastornen todas sus medidas.

En este supuesto conviene que el imperio que adquiera sobre ellos sea moderado por demostraciones constantes de ternura, de manera que el afecto que le conciban los anime á cumplir con sus deberes, y les haga hallar satisfacción en ejecutar sus órdenes. Por este medio logrará que se acerquen á su persona con una cierta complacencia, y que le escuchen como á un amigo que los ama y se toma aquel trabajo por su bien y utilidad propia, y finalmente, que cuando estén en su presencia tengan la imaginación libre y desembarazada, que es la única disposición en que el alma es capaz de recibir nuevas instrucciones, oyendo con placer lo que se la proponga. Sin esto, todo lo que se haga es un trabajo frívolo y perdido, que produce poco fruto y muchas inquietudes.—(Locke.)

**Industria y Artes.** (*Educación.*) Ignoro que ese gran poder que se llama la industria y el arte se haya celebrado más noblemente que por el inmortal obispo de Meaux, en dos bellas páginas que me dispensarán mis lectores les transcriba al principiar este artículo.

«No soy de aquellos, dice Bossuet, que hacen grande aprecio de los conocimientos humanos, y confieso, sin embargo, que no puedo contemplar sin admiración esos maravillosos descubrimientos de la ciencia para penetrar la naturaleza, ni las bellas invenciones del arte para acomodarla á nuestro uso.

»El hombre casi ha cambiado la faz del mundo; ha sabido dominar con el espíritu á los animales, que le sobrepujan en fuerza, disciplinando su carácter brutal y restringiendo su indócil libertad; y hasta ha doblegado y ha hecho flexibles á los seres inanimados: ¿no logra por medio de su industria que la tierra le dé los alimentos más convenientes, que las plantas templen su acritud silvestre y hasta que los venenos se conviertan en remedios en favor suyo?

»Por demás sería referir cómo ha sabido moderar los elementos, cuando estamos viendo la infinidad de milagros que obliga á hacer todos los días á los más intratables, al fuego y al agua, esos dos grandes enemigos, que sin embargo se ponen de acuerdo para servirnos en operaciones tan útiles y necesarias.

»¡Qué! ¡Más aún! Ha subido hasta los cielos para marchar con más seguridad; ha enseñado á los astros á que le guíen en sus viajes; para medir con más igualdad su vida, ha obligado al sol á que le dé cuenta, por decirlo así, de todos sus pasos. Pero dejemos á la retórica esta larga y escrupulosa enumeración, y contentémonos con hacer notar, como teólogos, que habiendo Dios formado al hombre, dice el oráculo de la Escritura, para jefe del universo, de tan noble institución, aunque cambiada por su crimen, le ha quedado cierto instinto que le lleva á buscar lo que le falta en toda la extensión de la naturaleza. Por eso, si puedo decirlo así, escudriña por todas partes atrevidamente, como en sus domi-

nios, y no hay punto alguno del universo donde no se haya señalado por su industria.

»Pensad ahora, señores, cómo habría podido adquirir tal ascendiente una criatura tan débil y tan expuesta, según el cuerpo, á los ataques de todos los demás, á no haber en su espíritu una fuerza superior á toda la naturaleza visible, un soplo inmortal del espíritu de Dios, un rayo de su faz y un rasgo de su semejanza. No, no; no es posible de otra manera.

»Cuando un excelente obrero ha construido alguna rara máquina, nadie puede servirse de ella sino con las luces que le da. Dios ha fabricado el mundo como una gran máquina, que sólo su sabiduría podía inventar, que sólo su poder podía construir.

»¡Oh hombre! te ha establecido en el mundo para servirte de él; ha puesto en tus manos, por decirlo así, toda la naturaleza para aplicarla á tus usos; hasta te ha permitido adornarla y embellecerla con tu arte; porque ¿qué otra cosa es el arte sino el embellecimiento de la naturaleza? Puedes añadir algunos colores para adornar tan admirable cuadro; ¿pero cómo podrías remover en lo más mínimo una máquina tan fuerte y delicada, ó de qué manera podrías trazar un rasgo conveniente en una pintura tan rica, si no existiese en ti mismo y en alguna parte de tu sér, un arte derivado de ese primer Arte, algunas ideas fecundas dimanadas de esas ideas originales; en una palabra: alguna semejanza, alguna derivación, alguna parte de ese espíritu industrial que ha hecho el mundo?

»Y si esto es así, ¿quién no ve que la naturaleza toda conjurada no es capaz de extinguir tan bello rayo, esa parte de nosotros mismos, de nuestro sér, que se distingue por un carácter tan noble del poder divino que la sostiene, y que, por eso, nuestra alma, superior al mundo y á todas las virtudes que la componen, nada tiene que temer sino de su Autor?»

He aquí los nobles y santos pensamientos que nos inspira la religión acerca del arte, de la industria y del poder del hombre.

Y aun descendiendo de estos pensamientos tan generales y sublimes á consideraciones menos elevadas y á detalles secundarios, veremos que, desde Bossuet, la importancia de la industria y de las artes, y aun diré del comercio, no han hecho más que extenderse en todos los países civilizados.

La *industria*, en efecto, interesa casi tanto á la vida humana como la agricultura; porque si la una saca de la tierra la savia de la vida encerrada en su seno, la otra se apodera de las fuerzas materiales de la naturaleza, sujetándolas y poniéndolas al servicio del hombre, haciéndolas tributarias de todas sus necesidades; así que, le somete el agua, el hierro, el fuego, el vapor; le hace tejidos, vestidos, habitaciones, vías rápidas que aproximan para él las distancias; en una palabra: le enriquece, le defiende y le protege de todos modos.

El comercio es lo más útil y lo más frecuente de todas las relaciones sociales. Se ha denominado el lazo de las naciones, y tal es sin duda alguna el grande y bello designio de la Providencia. Además, en cada nación, considerada aparte de las demás, el comercio es igualmente uno de los más poderosos lazos de la sociedad; estrecha sus diversas partes; une las ciudades y las aldeas; aproxima y concilia los intereses más apartados; establece relaciones entre los idiomas, los trabajos y las invenciones de los habitantes de un mismo país, los cuales sin

esto permanecerían aislados unos de otros. De esta manera el comercio, propagando la necesidad de verse, de auxiliarse, de enriquecerse mutuamente, convierte una nación en una gran familia; de los pueblos más opuestos entre sí, por necesidades ó pasiones contrarias, hace amigos y aliados; y de la multitud de hombres extendidos por toda la superficie del globo, la bella sociedad del género humano.

El comercio proporciona á veces á los pueblos situados por la Providencia y la naturaleza en las comarcas menos fértiles, ventajas que sobrepujan á las de las naciones más ricas y poderosas. Por su medio tiende la mano el antiguo mundo al mundo nuevo, y éste envía sus tesoros al antiguo. Por su medio pueden y deben sostenerse entre los hombres la equidad, la buena fe, la franqueza, la severa justicia, la economía, el trabajo y todas las virtudes, que se auxilian mutuamente.

¿Y qué diremos de las artes? Si no constituyen un poder, son por lo menos el ornamento de la sociedad, y á veces una gran enseñanza pública. Si las artes difieren de las ciencias y las letras en que producen obras sensibles y materiales, no son menos dignas de grande estimación social, ya trabajen en la imitación de lo bello, ya se propongan la adquisición de lo útil.

El gran genio de Bossuet en el *Tratado del conocimiento de Dios y de sí mismo*, no se desdena en elogiar magníficamente la arquitectura que, según dice, proporciona comodidad y embellece los edificios particulares, que adorna y fortifica las ciudades, que construye palacios para los reyes y templos para Dios; y también la *mecánica usual*, que hace jugar los resortes y sujeta los elementos para el placer ó para las comodidades de la vida.

En cuanto al *dibujo*, á la *escultura* y á la *pintura*, que hacen revivir las bellas formas, animándolas con la expresión, la noble hermosura y el sentimiento; y en cuanto á la *música*, que, por la exacta proporción de los tonos, da á la voz una fuerza secreta para deleitar y conmover, no es posible disputar su encanto y utilidad, y la religión no olvidará los servicios que le ha prestado mientras que ha permanecido fiel á sus inspiraciones.

Las artes, añade Bossuet, regulan á su vez todos los oficios, llamados también *artes mecánicas*. La arquitectura manda á los albañiles, ebanistas y otros, y siempre lo útil es objeto de estos trabajos enteramente materiales, no menos dignos por eso de estimación, porque en todo puede mostrarse el hombre superior y de ingenio. Comprendiendo por la ciencia las obras de Dios, y adornándolas con las artes, demuestra que ha sido creado á su imagen y capaz de entrar en sus designios.

Esta importancia general de la *industria*, del *comercio* y de las *artes*, se acrecienta con la que han adquirido en nuestros días.

¿Quién no comprende, pues, hoy día la necesidad de dar á las clases artísticas, industriales y comerciales una educación especial á la altura de su rango y de su influencia en la sociedad moderna?

Para apreciar de un simple golpe de vista la transcendencia política y social de esta educación, basta observar el objeto que debe proponerse, como es el de cultivar y formar los hombres que en nuestras ciudades y provincias han de hacer florecer y prosperar la *industria*, el *comercio* y las *artes*.

Lo esencial es, sin embargo, que la educación de los industriales, los comer-

ciantes y los artistas, con la instrucción profesional, facilite el desarrollo general y esencial que constituye al hombre inteligente y probo, ilustrado y virtuoso. Y obsérvese bien que la multitud de hombres dedicados á la industria, al comercio y á las artes, es inmensa, y que forma la porción más considerable de esa clase media que constituye tan grande parte de nuestra sociedad.

No diré que la clase media sea la sociedad toda, no; pero si la clase media no es hoy como en otros tiempos la nación electoral, en aun la nación política, la nación influyente, por lo menos en parte.

La clase media forma nuestros ayuntamientos, reina en nuestras ciudades y aldeas, y decide en ellas de las cosas más importantes, de los intereses más elevados, tanto materiales como religiosos y morales. Es también numerosa y poderosa en las diputaciones provinciales, forma casi toda la milicia nacional, ó por lo menos la dirige; en una palabra: por todas partes obra, piensa, habla, quiere, delibera, manda.

¿Es un bien ó un mal? No me toca decidirlo; pero creo que en esto como en cualquiera otra cosa puede hallarse el bien, y es una verdad que la clase media domina de hecho casi como soberana en todas esas asambleas inferiores deliberantes, que son alternativamente el origen, el principio, el eco ó el consejo de nuestras grandes asambleas políticas. ¡Cuánto no importará, pues, que una clase tan influyente y tan activa, se rodee desde muy pronto de todos los cuidados y se ilustre con todas las luces de una educación inteligente y esmerada!

Por lo común no necesita la educación científica superior; pero es seguro que al industrial y al comerciante le es necesario el desarrollo sólido, extenso y elevado del juicio y de la razón, y al artista, gusto, imaginación y sensibilidad. ¿Qué sería del *arte* sin otras enseñanzas que la escuela de dibujo y de canto, ó la imitación material de los obras maestras de la escuela de bellas artes, sin historia, sin poesía, sin literatura superior, sin inspiración religiosa? ¿Qué sería de la industria sin la facultad inventiva, sin la robustez del juicio, sin el poder de la concepción, debido todo á una educación extensa y bien entendida?

Para el industrial, el comerciante y el artista que se mostrase capaz y digno, la educación industrial, comercial y artística debería ensancharse hasta la educación superior intelectual.

En el estado de cosas establecido en Europa por la Providencia y las revoluciones, ¿cuántos hombres pertenecientes á familias dedicadas á la industria y al comercio no necesitan una educación literaria superior, si se atiende á los destinos extraños á su profesión propiamente dicha, á los cuales pueden ser llamados ulteriormente!

Todo el mundo puede llegar á serlo todo; sin que éntre á examinar si esto es un mal ó un bien, es preciso convenir en que es un hecho. Es, pues, muy importante, so pena de ver invadidas las posiciones más elevadas por deplorables incapacidades, que haya una educación que eleve las inteligencias á la altura de sus destinos providenciales y sociales.

No debe, sin duda alguna, procederse en esto á ciegas, ni dejarse llevar de probabilidades quiméricas; pero no puede prescindirse de consultar las facultades naturales y otros indicios de la Providencia, para favorecer estas facultades cuando son eminentes, aun cuando no sea esencial para la profesión.

Si un niño que se destina á los negocios comerciales tiene talentos superior-

res, acaso no le satisfaga el comercio, ni el giro; querrá y podrá ser hombre político, diputado, representante, y lo será. Si no se ha previsto esta carrera ulterior, será un representante inútil y mudo, ó lo más perjudicial aun para el país, hombre hablador y sin inteligencia.

No exijo que esto se haga con todos. Comprendo, por ejemplo, que la generalidad desconozca la *metáfisica*, que trata de las cosas más generales é inmateriales. Comprendo que no se sepa la *retórica*, que hace hablar con elocuencia, y la *poética* que hace hablar divinamente y como si uno estuviera inspirado. Pero quisiera que no ignorase la gramática general, que da grande inteligencia de la lengua que se habla, y de la perfecta corrección de estilo; ni cierta *lógica* que enseña los medios de bien discurrir; ni las primeras nociones de la *filosofía moral*, que enseña los medios de bien vivir; ni la *historia*, que hace comprender las lecciones de la Providencia en la vida de los pueblos; ni ciertos elementos de *derecho público*, que regulan los deberes políticos, civiles, militares, de los ciudadanos de un mismo país; ni la *economía social*, que organiza la prosperidad y la paz.

Tales son las nociones generales que debieran enseñarse á los que acaso han de preparar un día las leyes de su país.

Compréndese que no puedo entrar en mayores detalles, y que no excluyo de esta educación general preparatoria los elementos de la jurisprudencia; ni en esferas menos elevadas, las ciencias necesarias á las diversas necesidades de cada profesión, tales como la *geometría*, que demuestra la esencia y las propiedades de la extensión; la *mecánica*, que estudia las leyes del movimiento y sus fuerzas motoras; la *astronomía*, la *física*, la *geología*, y la *historia natural*, la *aritmética*, la *teneduría de libros*, la *fisiología* y la *higiene*. Tampoco desdeño, y en su día lo recomendaré con igual celo y por las mismas razones, el estudio de las primeras materias de la industria, tales como el algodón, seda, materias tintóreas, azúcares, café, etc.

Quisiera, por fin, que los hombres de quienes hablo aprendiesen particularmente las lenguas vivas, la geografía y la historia comercial, la economía industrial y doméstica.

¿Necesitaré añadir que esta educación intelectual supone siempre la educación religiosa y moral? ¿Para quiénes, en efecto, ha de ser mas enérgica y profunda la educación del alma que para los hombres de quienes hablo? Y ¿no ha de ser tanto más elevada esta educación, cuanto que el industrial, el comerciante y el artista que sobresale, ha de ejercer más influencia, á veces en las regiones políticas, y siempre en las clases trabajadoras por lo menos, con su ejemplo ó su autoridad, por su fortuna ó por su talento?

Basta echar una rápida ojeada por la decadencia de las costumbres industriales y comerciales, y se comprenderá la necesidad de fortalecer la educación religiosa y moral. ¿Qué ha sido de aquellas antiguas familias de comerciantes, cuya actividad, paciencia, honradez y sobriedad hacían con el tiempo casas tan opulentas y tan sólidas, y cuyos tesoros no les disgustaban del trabajo, ni les hacían despreciar jamás ni la aplicación, ni la sencillez, ni la economía?

¿Qué arruina hoy el comercio y la industria, si no es, por una parte, la mala fe y el fraude, y por otra, la negligencia y el fausto de los comerciantes é industriales, que no piensan sino en enriquecerse para elevarse y salir pronto de su posición?

¡Cuántos no son los negociantes que la avaricia precipita en la ruina y la bancarrota, porque se comprometen en especulaciones superiores á sus fuerzas, arriesgando, no sólo sus bienes, sino los de otros; sin darse cuenta ni de sus gastos, ni de sus empresas, ni de sus recursos!

¿Qué es lo que hace la prosperidad comercial é industrial de un pueblo? ¿Qué es lo que le atrae la confianza de los otros pueblos para el comercio y la industria? ¿No es la buena fe, la franqueza, la fidelidad á su palabra, la seguridad en los contratos, la sinceridad en las transacciones, la constancia en las reglas del comercio y de la industria?.....

La probidad no es nunca más necesaria que en el comercio y la industria; la virtud, el sentimiento de lo bello, nunca es más necesario que en las artes. Sin la conciencia, la industria y el comercio marchan á su ruina; sin la virtud, las artes carecen de inspiración, y no son más que un instrumento de degradación pública.

Es preciso, pues, apoyar fuertemente el comercio, la industria y las artes en la probidad y la virtud. La probidad y la virtud tienen una riqueza y fecundidad, cuya savia no se agota jamás: sus frutos de todas clases son la esperanza y salvación de todas las profesiones sociales, á la vez que el honor de los que las ejercen.

Sí, es preciso que presida la más severa justicia en todas las transacciones humanas. Es preciso que la virtud constituya el fondo de los que se destinan á tan importantes carreras.—(*Dupanloup.*)

**Infancia.** La infancia, como ya hemos dicho en el artículo *Edades*, comienza con la vida y dura hasta los catorce ó quince años, dividida en dos períodos: primero y segundo.

El hombre, dice un escritor, comienza por articular sonidos y asegurar sus pasos. En los primeros años sus pasiones tienen el brillo del relámpago y la vivacidad de una llama que sale de las cenizas, bajo las cuales parece que el fuego está adormecido; su cólera centellea y se calma de repente. Cuando no obtiene al instante lo que desea, se sulfura, y cuando lo consigue lo abandona al momento; tiembla en las tinieblas; se ruboriza y llora cuando se le hacen conocer sus faltas; la vergüenza ahoga á veces sus palabras; experimenta el deseo de sobresalir entre los demás, la emulación; siempre en movimiento, corre y salta en la casa paterna; construye castillos con los cantos ú otros objetos; imita el andar de los cuadrúpedos, y cabalga arrastrando un bastón; pasa á su voluntad de la risa al llanto; en una palabra, varía y cambia, según el capricho que le guía.

He aquí el retrato sucinto de la infancia, de la edad de la educación. El desarrollo del hombre marcha de período en período, y cada progreso es tanto más seguro, cuando ha sido mejor dirigido el anterior; así como un edificio tiene más solidez cuanto mayor sea la de los cimientos. Por eso la educación de la infancia es la parte más importante de la del hombre; por eso debe comenzarse muy pronto, y por eso es de tanta trascendencia el estudio de esta edad ó período de la vida.

La infancia encierra el germen de todas las edades, es la esperanza de la familia y de la sociedad, y representa el género humano que renace y que se reproduce. Es la imagen del candor, de la sencillez, de la inocencia, y tiene una gracia, una dignidad y una nobleza que le es peculiar y propia.



Verdad es que junto á las inclinaciones más sanas y provechosas, por efecto de la triste herencia de la naturaleza humana, aparecen también los instintos más depravados, la obstinación, la terquedad, los celos, la mentira, hasta la ingratitude; y el egoísmo, aunque irreflexivo, se muestra apasionado, caprichoso ardiente. Verdad también que es una edad curiosa, ligera, inquieta, ávida de goces, enemiga de la sujeción, presuntuosa, violenta, expuesta á toda clase de ilusiones; pero es la única edad en que el hombre tiene bastante dominio sobre sí mismo para corregirse. En la infancia todo es nuevo, todo es flexible, y por lo mismo fácil de enderezar y dirigir hacia el cielo.

Es preciso no dejarse preocupar por los defectos de la infancia. Bajo una corteza escabrosa se oculta á veces un tronco vivo y lleno de savia, que dará excelentes frutos. Bajo la apariencia de ligereza y atolondramiento, suele ser el niño razonable y sensible á la belleza de la virtud. A veces, aun el que está dotado de mejor carácter, parece que no puede fijarse en nada, que no es capaz de tomar una resolución, y que se deja llevar de las cosas más frívolas, cediendo á su inconstancia y á su incesante agitación; pero en vencer esta ligereza y en fijar esta inconstancia consiste la obra y está la gloria de la educación. Los defectos naturales de la infancia, los defectos que más asustan, son los que deben acrecentar el celo, el afecto, y hasta el respeto del maestro.

Fenelón refiere que se había confiado á su dirección un niño que desde la más tierna edad manifestaba talento, audacia, facilidad para hablar; pero de un natural duro, violento, de pasiones vivas, de humor impetuoso, y que cuando se le reprendía despreciaba la corrección con la mayor sangre fría. Pero estos mismos defectos daban á Fenelón grandes esperanzas para el porvenir de su discípulo. «Sus defectos, dice, provienen de la edad y del temperamento. Es de presumir que los años y una buena educación los convertirán en buenas disposiciones. Es un vino cuya acritud se cambia en fortaleza. Es un natural muy fuerte que debe suavizarse. La edad, fortalecida por la razón, el ejemplo, la instrucción, la autoridad, templarán esta impetuosidad infantil.—Es preciso tratarle con dulzura, paciencia y firmeza.... Es menester tratarle con bondadosa firmeza, con paciencia y con igualdad (1). Tiene un fondo de razón y de fortaleza de que se puede esperar mucho; con tal que se le acostumbre poco á poco á moderarse, este niño tendrá cualidades muy brillantes.»

No hay niños peores de educar que los que carecen de pasiones y defectos: son como las aguas tranquilas y engañosas, de las que hay que esperar menos bien que mal. Valen mil veces más los caracteres vivos, impetuosos y apasionados, porque si necesitan más firmeza en la dirección, ofrecen también más grandes recursos. Los niños ardientes, arrebatados, fogosos, de imaginación viva, de

(1) Verdad es que Fenelón amaba mucho á los niños. Á la edad de 64 años se encargó de vigilar, en su propio palacio de Cambray, durante el otoño, la educación de los hijos del duque de Chaulnes, de quienes hablaba siempre con ternura.

«No olvide V., escribía una vez al padre, que me ha prometido enviarme sus hijos, que me complacerán mucho.»

Otra vez decía: «Pido á V. sus queridos hijos, que son los míos. No me incomodarán; por el contrario, me alegrarán, y yo seré su primer preceptor después de Mr. Gallet.»

En otra ocasión escribía á la madre: «Estoy encantado de tener aquí á los niños, pues los amo tiernamente: me regocijan y no me estorban en lo más mínimo.»

espíritu altanero, de carácter irascible, no languidecerán en la medianía sin defectos lo mismo que sin virtudes. Por lo común tienen un corazón excelente, un espíritu elevado, una alma noble; son sensibles, sinceros, agradecidos, los más dóciles en el fondo, los que se acostumbran más pronto al trabajo, al estudio, al respeto á sus maestros, y los más dispuestos á entusiasmarse por el bien. Para con estos niños lo que se necesita es una mano capaz de enfrenarlos y de dirigir hábilmente su enérgico y generoso natural.

Cuando se ama á los niños asustan poco sus defectos, se descubren pronto sus buenas cualidades, y se dirige su desarrollo sin trabajo. Lo que importa es principiar la educación desde la más tierna edad, como recomiendan los sabios y como aconseja la experiencia; y sentando buenos principios y observándolos con perseverancia, todo se consigue. «El espíritu de los niños, dice Plutarco, es como una pasta flexible, que recibe sin resistencia todas las formas que se le quieren dar; pero cuando se ha fortalecido con la edad, se pliega difícilmente. Lo mismo que los sellos se graban pronto en la cera blanda, de la propia manera se imprimen fácilmente los preceptos que se dan á los niños y dejan en ellos huellas profundas.»

Empiécese, pues, desde muy pronto la educación de la infancia, y se sacará partido hasta de las disposiciones más rebeldes y más peligrosas.

Rosell se expresa acerca del gobierno de la infancia en los siguientes términos:

«El hombre viene al mundo ignorante de todas las cosas, y con las disposiciones solamente de su viciada naturaleza. No obstante, si tuviera la felicidad de dar en un maestro que le inspirara ideas rectas de las cosas, y le impusiera de continuo en lo verdadero, justo y honesto, muy presto se enderezarían sus intenciones, y llegaría por último á amar por inclinación lo bueno y aborrecer la malicia y el engaño. Pero tiene la desgracia de abordar á un país infecto por la malicia, en tanto grado, que hasta el aire que se respira está corrompido por la vanidad, y ha de recibir la instrucción de los que le habitan, concurriendo también á ella todas las demás cosas. Los padres, dice Cicerón, las amas, los maestros, los poetas, el teatro, corrompen nuestros ánimos, y la corriente del vulgo nos aparta de la verdad. Toda suerte de engaños se previenen para nuestros ánimos, ya por parte de los que acabo de referir (los cuales hallándolos al principio tiernos é informes los inficionan y tuercen como quieren), ya también por parte del deleite que se introduce y pega á todas nuestras ideas, aparentando bienes siendo en realidad origen de todos los males. Por manera, que una de las mayores calamidades del hombre es nacer, criarse, y ser educado en un mundo y por un mundo en el cual, no sólo los hombres están depravados por su malicia, sino que también todas las cosas participan del desorden de su culpa.

Porque de aquí nace, que cuando el niño aun no sabe hablar, y apenas puede mover sus brazos, le entran por los ojos las ideas del lujo y de la vanidad con las de los vestidos y muebles que se le presentan. Ya entonces ve y copia en su ánimo la ira, el desprecio y el orgullo que se retratan en los rostros de los que le circueyen. Las diferentes acciones desordenadas que se ejecutan en su presencia, son otras tantas semillas del vicio que se depositan en su corazón. Al paso que va poniendo en ejercicio sus sentidos, va abriendo nuevas puertas por donde francamente y con el mayor disimulo se le entra la maldad y la mentira, con las

ideas de las cosas que va adquiriendo. Porque todas ellas, por lo regular, no representan el verdadero ser que tienen, sino su exterior apariencia, falaz y engañadora; y por consiguiente encaminan al error en vez de conducir á amar lo que es verdaderamente bueno. Este daño, sobre ser tan general y pernicioso, se hace más irreparable, porque se va continuamente reproduciendo.

Pero la mayor desgracia, es que aquellos que debían atender á su remedio, y preparar contra él muy de antemano los ánimos de los niños, ellos mismos facilitan los medios de acrecentarlo, y desde la cuna fomentan más y más las semillas de los vicios. Los padres, por una demasiada condescendencia con sus hijos, y creyéndolos inocentes, les dejan salir con sus caprichos, no haciendo en esto otra cosa sino dejar que tomen cuerpo las pasiones. Los demás, porque se divierten con ellos ó por lisonjear á sus padres, les sufren sus travesuras, que algún tiempo llegarán á ser vicios descubiertos. Y lo más digno de reparo es, que por necesidad ó inadvertencia se les enseñan directamente los vicios, y se les aparta del camino de la virtud.

Cualquiera que haga un poco de reflexión acerca de lo que se hace con los niños, no extrañará lo que acabo de decir. Porque, ¿no observamos cada día, que cuando el niño llora y está enojado con otro, le dice la criada, el criado, su madre ó cualquiera que sea: «dame un golpe, dame un bofetón y yo se lo daré á él?» ¿Y qué es esto sino enseñarles la venganza y la crueldad antes que por sí mismos puedan practicarla? Dicen que esto es cosa despreciable, porque no tiene fuerzas para hacer mal. Pero aunque sea despreciable el mal que entonces pueden hacer, no es despreciable el que á ellos se les hace acostumbrándoles desde entonces á vengar las injurias. Los vestidos se usan para cubrir la desnudez y defendernos de las inclemencias; mas los padres enseñan á sus hijos un uso muy diferente, y por medio de ellos les imponen desde chiquitos en la vanidad, en el lujo, en la soberbia. Cuando una madre ve en su hijita un vaquero, una escofieta de su gusto, exclama: «Ven acá, reina mía; ven acá, princesa de Asturias; ven acá, hermosura.» Y hace con estas palabras que la niña se admire de sí misma y vaya fomentando un elevado concepto de sí, que la indispone para la instrucción y para la virtud.

Pues en cuanto á la comida y la bebida, desde chiquitos aprenden los niños de sus gentes todos los excesos á que les arrastra el apetito cuando grandes. Es cierto que los pobres, á causa de su estrechez, no les presentan por lo regular esplendideces; pero también lo es que observan, que luego que sus padres tienen ocasión de satisfacer su gula no la dejan, y creen por esto que la necesidad y no la templanza es la que les obliga á tratarse con parsimonia. En las casas de abundancia, sólo se habla de comer y beber bien: buenos guisados, tratarse bien, comer noblemente; es el afán que todos tienen. Si no se sigue en esta parte el lujo de las mesas, se nota generalmente. ¿Pues qué ha de aprender el niño de todo esto? Dejo ya de hacer más observaciones, y bastan éstas para que se eche de ver de cuántas maneras se les enseñan los vicios á los niños, en vez de acostumarles á la virtud.

No faltan, sin embargo, ejemplos que acreditan, no sólo haber practicado algunos padres acciones contrarias á las referidas para con sus hijos, sino que también manifiestan la utilidad y permanencia de las buenas instrucciones que se reciben en la infancia. Muchos se hallarán, á poca reflexión que se haga, sobre

las noticias que cada uno tenga; otros nos refieren las historias; y la Sagrada Escritura también nos acuerda algunos. El santo Job dice de sí mismo: «Que desde la infancia crecí con él la misericordia.» De Tobías el Viejo se refiere, que en sus trabajos y tentaciones permaneció constante en el servicio y temor de Dios, dándole gracias todos los días, porque desde la infancia le temió y guardó sus mandamientos. Esto mismo enseñó él á su hijo desde el propio tiempo. San Pablo también exhorta á Timoteo á que persevere en lo que había aprendido; porque desde la infancia aprendió las Sagradas Letras. Por donde se echa de ver, que teniendo tanto influjo los ejemplos y las instrucciones que los niños reciben desde la infancia, debe ser grande la precaución y cuidado con que se les trate desde entonces; y que esto debe hacerse arreglado á razón, proporcionándoles también, sin pérdida de tiempo, ideas rectas y máximas saludables del cristianismo.

Contra esto que acabamos de establecer, y lo demás que se ha dicho en este capítulo, no faltará quien replique tal vez, y diga que son daños figurados los referidos, y cosa de ninguna utilidad y provecho tratar á los niños conforme á razón en una edad en que todavía ni la conocen ni la alcanzan. La insubsistencia de esta réplica será notoria á los mismos que la hacen, si observan lo que ellos mismos practican con los animales, que ni tienen razón ni son capaces de tenerla. Pues no obstante esto, por el cuidado que se pone en domesticarlos y enseñarlos desde pequeños, sujetan sus movimientos y aun sus apetitos á la razón del que los gobierna. El jardinero pone la varita para guiar la planta, cuando apenas asoma á la superficie de la tierra, siendo así que es insensible y falta de razón. Pues ¿por qué no se deberán sujetar y acostumar desde el principio los miembros del niño, sus potencias y sentidos á lo que prescribe la razón, habiendo de obrar después conforme á ella?

Además, ¿quién les ha dicho á los tales que los niños no conocen? ¿quién les ha declarado el momento en que se abre y establece el comercio del alma racional con los sentidos? Pues hasta ahora no están convenidos los hombres acerca de estos puntos; y los célebres filósofos de nuestros tiempos, Descartes, Leibnitz, Wolfio y otros muchos, creen firmemente que el alma de los niños conoce desde el instante en que fué criada. Aristóteles, explicando la causa natural de lo que en su tiempo se refería como portentoso, á saber es: que algunos niños hablaron algunas palabras acabando de nacer, establece que entonces son capaces de oír, entender y hablar, aunque por lo ordinario pase algún tiempo hasta que tengan expeditos los órganos para estas funciones. El silencio que guardan los niños entre los pañales, no nace precisamente de que entonces no conozcan, sino también de que les falta la disciplina correspondiente para ejercitar la locución. Así se ve, que aun después que comienzan á hablar, no pueden pronunciar todo lo que alcanzan, pues se observa que hacen esfuerzos para ello. Lo más particular es, que esta dificultad suele durarnos toda la vida, respecto de algunas palabras ó combinaciones de ellas, siendo más felices para la explicación, no los que más conocen, sino los que tienen más bien dispuestos los órganos para dicho efecto. Esto se evidencia más con los mudos de nacimiento, los cuales llegan á tener perfecto uso de razón sin proferir palabra; y para muchos de ellos ha encontrado y practicado felizmente el arte el modo de hacerles explicar con palabras lo mismo que conocen.

Los niños, pues, durante el tiempo de la infancia, estudian una lengua que

hablarán cuanto antes con toda perfección. Ellos lo hacen, observando qué significa cada una de las palabras que les entra por el oído. Mas entretanto tienen otros muchos conocimientos; y se observa que se inclinan á los que les lisonjean, huyen de los que les sujetan, dan alaridos ó se ponen de mal humor si no alcanzan lo que desean; usan de maña y artificio para diferentes fines, y tienen envidia á otros niños; todas las cuales cosas no pueden ejercitarse sin muchos conocimientos que precedan. Por esta razón no se ha de perder esta coyuntura para irles inspirando amor á la virtud y aborrecimiento al vicio. Así, con palabras ayudadas de acciones y gestos, se les puede criar la inclinación de estar con las personas honestas y virtuosas que se les presentan, y no con otras cuyo trato les sería perjudicial. También se les puede representar con horror, por el tono de la voz y visajes de la cara, aquellas gentes que hayan visto enfurecidas, ó practicar alguna acción desordenada; y por el contrario, con un rostro sereno y voz agradable, lo que en su presencia se haga bien y sabiamente. Dios ha dotado á las madres de particular gracia para estas instrucciones. Yo he visto á una madre de muy distinguido nacimiento tener una larga conversación sobre estos asuntos con un hijo suyo que andaba en pañales, hablándole con un lenguaje que la naturaleza le dictaba, y el hijo entendía, con particular satisfacción y gusto de entrambos. Las madres, pues, son las que principalmente deben dedicarse á inspirar en la infancia por este término buenas ideas á sus hijos.

**Influencia del espíritu en el cuerpo.** La salud depende en gran parte de las emociones y pasiones del alma, en las cuales influye también el cuerpo. Por eso el arte de vigilar, moderar y dirigir estas pasiones pertenece, tanto á la educación física, como á la educación moral. Cuando dominan sentimientos agradables y moderados, estos sentimientos contribuyen á la conservación de la salud; pero cuando son excesivos la debilitan y la socaban. Los afectos y pasiones penosas, en particular la cólera, la venganza, la envidia, el susto, el miedo y la angustia, ejercen un influjo mucho más pernicioso. No se reflexiona en el irreparable daño que se hace á los niños cuando se excitan en ellos estas pasiones, ó se las conserva y fomenta cuando son naturales en ellos. Para el que conoce las fatales circunstancias de que han estado rodeados algunos niños durante su educación, los sinsabores que se les ha hecho pasar y la amargura que se ha infundido en su alma, no es difícil comprender la causa de un estado valedudinario, contra el cual tienen que luchar desde sus primeros años, y acaso, durante toda la vida. Los niños pertenecientes á familias pobres, que se crían en la miseria, y con frecuencia en medio de las pasiones violentas de sus padres, llevan á veces en el rostro el sello de la envidia, de la malevolencia, de la desazón concentrada, que constituyen como una segunda naturaleza.

**Influencia de la escuela.** El grande arte en nuestras instituciones humanas no consiste en destruir, sino en dirigir los sentimientos que ha impreso en nosotros la naturaleza. Estos sentimientos, que constituyen la *conciencia moral*, se revelan en la primera edad por inspiraciones espontáneas de la inteligencia, por puras inducciones. A la religión toca principalmente, pero no por eso deja de contribuir la civilización á moderarlos, señalándoles los límites que están escritos naturalmente en la razón, so pena de que el hombre se muestre

después indiferente á los deberes de la sociedad, si no se le ha hecho conocer su importancia, ó á extraviarse en la falsa interpretación ó en aplicaciones imperfectas de la ley moral, si se ha descuidado el hacérsela conocer.

¿En qué consiste, pues, que esta verdad, aplicada eficazmente en la enseñanza superior, apenas haya penetrado en las escuelas primarias? En la enseñanza secundaria todo se refiere á las circunstancias en que han de hallarse los alumnos, y á no ser así, si no resonase en sus aulas mas que el débil eco de las voces griegas y latinas, ¿deberían sacrificarse en ellas los más bellos años de la vida? En esas escuelas el discípulo, á fuerza de escuchar ejemplos superiores y máximas sublimes de virtud, se eleva sobre la práctica común y grosera de lo que está acostumbrado á ver y oír en el mundo.

¿Por qué no ha de suceder lo mismo en las escuelas primarias? ¿Por qué salen de ellas los niños, hasta los más sobresalientes y de mayor edad, sin haberse acostumbrado á reflexionar sobre el hombre y sus inmortales destinos y sobre las ideas del deber que expresan la voluntad de Dios ó los fines de la humanidad? Y cuando esto sucede, ¿por qué hemos de extrañar que tales niños, al llegar á la edad en que tienen que obrar por sí, no estando habituados á reflexionar sobre los sentimientos que han germinado en el fondo de su alma, sucumban en la inocente lucha entre el mundo sensible y el sér moral; que se encorven bajo el yugo que pesa sobre sus hombros ó traten de sacudirlo, cuando no se les ha dado fuerzas para soportarlo; que se dejen en fin, arrastrar por la corriente de los vicios groseros, cuando no se les han expuesto en sencillo é inteligible lenguaje los principios en que se apoyan las importantes ideas de *dignidad moral*, de *destino*, de *relación social*?

Y no se diga que estas ideas son demasiado elevadas y de gravísima aplicación tratándose de la infancia. El espíritu del niño, á la edad de la escuela, no está, sin duda alguna bastante sazonado para las deducciones de la razón; pero en cambio encierra un rico tesoro de buenos sentimientos, y sólo necesita que se le hagan conocer sus disposiciones y las leyes que las moderan. Se reconoce débil, dependiente, necesitado de apoyo y de auxilio, y el maestro digno de su misión, guardándose bien de destruir este sentimiento, que es el encanto de la niñez, se sirve de él como de una palanca para conducirlo á la idea de la protección divina. ¿Cuántas veces ese niño, hecho ya hombre, en la peligrosa travesía de este mundo implorará el tesoro celestial de donde dimana un don para cada súplica, un bálsamo para cada amargura, un consuelo para cada sufrimiento! En medio de los peligros que amenazan incensantemente su vida, cuando apenas empieza á desenvolverse, más numerosos y más terribles aun al salir de la infancia, ¿será difícil darle idea de Dios y de los deberes de la religión? ¿En qué consiste el creer en Dios y el tener fe en sus promesas? Respetar su incomparable majestad, tenerle presente en todas partes, reconocer sus beneficios, creer en sus palabras, someterse á su voluntad, amarle sobre todas las cosas, son imperiosas necesidades de nuestra alma, la cual está unida por ínfimas y las más íntimas relaciones con su Criador. La seducción de las pasiones, el torbellino del mundo, son importantes para arrancar á Dios del espíritu de un hombre habituado desde la infancia á reflexionar sobre su providencia y á oír pronunciar su nombre con amor y respeto, con adoración y reconocimiento.

La pérdida de la fe, el desprecio de las leyes morales es la plaga de nuestros

días. ¿Qué ha sido del pudor del espíritu, de la castidad del cuerpo, de la santidad del alma, de la sumisión á los consejos de la sabiduría? En todas partes dominan los goces materiales que debilitan y agotan la constitución más robusta y sumergen el alma en una languidez que la predispone á todos los vicios. Verdad es que esta depravación de las costumbres proviene de muchas causas, como la reunión de trabajadores de diferente sexo y diversas edades, el ejemplo de las calles, etc.; pero ya que no pueda destruirse, la escuela puede prevenirla. A la escuela toca vivificar la fe, origen de toda esperanza, único bien que no abandona al desgraciado, cuando todos se le apartan; á la escuela toca ilustrar la *conciencia moral* para fortalecerla contra el choque de los ciegos impulsos, prevenir al niño destinado á vivir en un medio en que la corrupción es precoz, dando fuerzas á la voluntad para embotar el aguijón del vicio, y armándolo de perseverancia para sostener la victoria; á la escuela toca hacerle sentir la dignidad cristiana, mostrándole el deber como la voluntad de Dios, poder supremo que todo lo domina y abarca.

Todo en la escuela debe servir para desarrollar los afectos expansivos que germinan naturalmente en el alma, sin los cuales no existiría la sociedad. De ellos dimanar y á ellos se refieren los sentimientos religiosos, fuente de amor y adoración; la energía de corazón que domina la suerte y se sobrepone á los peligros y dificultades de que están sembradas las carreras industriales; el entusiasmo de lo bello y lo bueno, que no es sólo un goce, sino también un principio de emulación, de celo y de progreso en las artes; la *caridad* desinteresada, y la *esperanza*, virtud cristiana que embellece el presente con el reflejo del porvenir. No faltarán, sin duda, algunos raros y extraños caracteres que se sustraigan á estos hábitos simpáticos, pero no por eso dejarán de someter sus intereses, sus sentimientos y sus ideas á la ley del deber *social*.

Procure, pues, el maestro cultivar el sentimiento de la dignidad moral y cristiana, salvaguarda de las costumbres y preservativo de la grosera depravación, y desarrollarlo por medio de la idea de la virtud, por las fecundas inspiraciones de la religión, por el ejemplo de las buenas acciones, acostumbrando á los discípulos á darse cuenta de las advertencias que encierran. Presente la ley del trabajo como un yugo á que están sujetas todas las clases y estados, á fin de que cause vergüenza la ociosidad, que produce en el alma una especie de vacío y abre las puertas á los deseos culpables, á los apetitos criminales, á los desórdenes de la intemperancia y vanidad. Familiarice á los niños con el respeto del cuerpo, habituándolos al orden y al aseo, y después, aunque de escasos recursos, procurarán con solicitud cubrir la pobreza con un barniz de pudor, y engañar la miseria con ingeniosas apariencias, respetable sello de la probidad y la economía, virtuoso fruto de los cuidados y esfuerzos del maestro.

Si tal es la influencia de la escuela en las costumbres, instruyamos al trabajador y al artesano para que sean hombres honrados y laboriosos, para que no abandonen el taller por la holganza; para que ensanchando su horizonte intelectual se prepare su corazón á recibir la enseñanza moral y religiosa; para librarlos de la ignorancia de que proviene la falta de habilidad, y luego la pereza y todo el cortejo de vicios que acompaña á la miseria. Dícese que la sociedad camina á su fin y que se aproximan las maldiciones sobre Ninive.... Razón de más para que sin dejar de regularizar lo presente, volvamos la vista hacia la gene-

ración de las escuelas. En esta primera capa de la vida social puede germinar aún la palabra y dar sus frutos las semillas del bien; por eso la misión de purificar y fortalecer los buenos sentimientos está en gran parte reservada á la escuela.

**Ingenuidad.** La ingenuidad nace de la pureza del alma, y es también efecto de la misma inexperiencia del niño. Debe conservarse en lo posible para convertirla luego en franqueza y sinceridad, y oponer estas cualidades á la solapería, el disimulo y la mentira. Cuando el niño lleva la ingenuidad hasta la simpleza, guardémosnos bien de hacer burla de él. Ilustremos su ignorancia, y no lo hagamos aparecer en ridículo, porque no tenemos derecho para ello, y porque sería un contrasentido y una falta. No marchitemos, pues, esta bella flor, precursora de la franqueza, y uno de los más graciosos ornamentos de la infancia.

**Inglaterria.** Todo es extremado en Inglaterra, lo mismo la riqueza que la miseria; lo mismo la ilustración que la ignorancia. En medio de aquella floreciente civilización existe un pueblo bastante numeroso, que vive en medio de las privaciones más increíbles, del embrutecimiento más estúpido y de la degradación moral más vergonzosa. Hombres y mujeres á millares no tienen la más remota idea de la virtud, é ignoran el día y año en que están y hasta su propio apellido; en una palabra, se hallan sumidos en la más brutal ignorancia, á la vez que han llegado al colmo de la depravación.

Formando notable contraste con la clase de los indigentes, está la de los artesanos y obreros, laboriosa, instruida y morigerada. Después de estudiar en las escuelas elementales y en las de adultos, completa su educación concurriendo á los museos industriales y de historia natural, formados para ellos, á las lecciones públicas y á reuniones donde se acostumbra al uso de la palabra y se forma el gusto de lo bello; de modo que el obrero inglés adquiere una instrucción y unos hábitos de independencia y dignidad personal, que no suele verse en otra parte, á no ser en clases más acomodadas.

Entre estas dos poblaciones, tan distintas entre sí, pero que constituyen la masa general del pueblo, no hay relación ni contacto alguno, como no puede haberla entre las personas honradas y las que viven en el embrutecimiento y la infamia. Menos puede haberla entre sus hijos, que no podrían reunirse en las escuelas, porque necesitan distinta enseñanza, distintos procedimientos, distinta disciplina, y, sobre todo, porque no habría una sola familia honrada que quisiera exponer los suyos al contagio del vicio y de la corrupción.

Hay, pues, en Inglaterra dos escuelas populares distintas.

Las de la clase indigente están en los asilos de mendicidad, en las casas de corrección y en los refugios, donde se acoge á los que, habiendo sido penados, demuestran hallarse dispuestos á la enmienda, para darles una educación industrial.

De los alumnos de estas escuelas, la mitad son ladrones y los restantes mendigos y vagamundos. Muchos de ellos, ya por estar ébrios, ya por natural instinto destrozán los enseres y roban los objetos de enseñanza y luchan á veces á brazo partido con el maestro. La instrucción que reciben es casi nula, y difícilmente se encuentra quien se preste á darla, ni aun entre los maestros formados



para las escuelas de pobres, porque un trabajo penoso y comunmente estéril sólo puede desempeñarse, por amor de Dios, por los hombres que consagran su existencia á las obras de caridad.

Las escuelas destinadas á la masa general de la población honrada y laboriosa, aunque con distinta denominación, se dividen en las mismas clases y grados que las de otros países, pero varían la disciplina, los programas de enseñanza y los procedimientos adoptados para darla, y sobre todo los medios de crearlas y sostenerlas.

Entre nosotros no se comprende que pueda existir la primera enseñanza, y menos gratuita, sin que intervenga la administración y concurren los fondos públicos á pagarla. En Inglaterra, por el contrario, sería un escándalo inaudito que el Gobierno impusiera sus escuelas y sus maestros. Los establecimientos de enseñanza son allí todos independientes del Gobierno, todos pueden sustraerse á su inspección, y los que la aceptan es sólo en cambio de subvenciones ó auxilios pecuniarios.

La actividad individual suple la acción del Gobierno, y por efecto de esta actividad, y por la importancia que tiene la educación popular en la opinión pública, que considera el bienestar y la cultura intelectual del artesano y del obrero y su dignidad moral, no sólo como un beneficio para ellos, sino como poderosos elementos de tranquilidad para los demás, no faltan jamás medios ni recursos para atender á tales obligaciones. Está en los intereses de todos, y reconociéndolo así el rico, el sabio y el hombre de posición, asocian su dinero, su ciencia y su influjo, y de común acuerdo, y con el auxilio de los hombres de caridad y hasta con el de la especulación, fomentan y propagan la cultura de las clases del pueblo.

Fúndanse con este objeto sociedades diversas, que con una ú otra tendencia, por los mismos ó distintos medios, se proponen difundir la educación popular. Unas como fin, y otras como medio para otros fines, todas se dedican á fomentarla y todas influyen eficazmente en sus progresos.

El poder de la iniciativa individual y colectiva, característica de los ingleses, se ve en la educación de esa plebe abyecta y miserable, á que atienden, no sin fruto, fundaciones particulares que procuran instruir y enseñar un oficio á multitud de perdidos, y les pagan el viaje cuando desean emigrar á las colonias.

Más antiguas y más poderosas son las sociedades para el fomento de la educación popular, tal como se comprende y se practica en las demás naciones civilizadas. Dos sociedades religiosas, que se valen de las escuelas como medio de propaganda, y otra, cuyo fin exclusivo es la educación, y que por consiguiente admite alumnos sin distinción de cultos, difunden la instrucción entre los artesanos y obreros, teniendo organizado un servicio completo, que comprende escuelas de niños, escuelas de maestros y la inspección. Otras sociedades se limitan á determinados servicios, como las escuelas normales, las dominicales, las de serdomudos, las de ciegos, etc.

Antes que las principales sociedades que acabamos de indicar, existía la Sociedad Wesleyana ó de los metodistas, promovida por Wesley y sus discípulos en el siglo XVIII para la instrucción de los pobres. Algunas sectas metodistas fueron las primeras entre las disidentes en aceptar los auxilios del Estado, sometiéndose á la inspección. Cada una de estas escuelas está á cargo de una comisión local,

que se renueva todos los años, y de que forman parte los ministros del culto. La escuela y la Iglesia están íntimamente unidas, se lee en ella regularmente la Biblia, y principian y terminan las clases con la oración.

La Sociedad británica y extranjera, *British and foreign Society*, fundada en 1813, tiene por fin é instituto la educación y enseñanza popular, tanto en Inglaterra como en la América, la India, el Africa y la Oceania, sin distinción de cultos. Sostiene escuelas normales y escuelas prácticas en Inglaterra y en las colonias, en las cuales se forman excelentes maestros y maestras, que son buscados de todas partes; crea escuelas de niños y de niñas, y las sostiene ó auxilia su sostenimiento por medio de subvenciones en dinero, en libros, etc., y paga inspectores y agentes que las visitan y cuidan de su mejora y progreso.

Las dos sociedades religiosas, cuyo instituto es la enseñanza como medio de propagar un culto especial, no admiten otros alumnos que los que pertenecen al suyo respectivo. La Sociedad nacional, *National Society*, la más antigua, pues data de 1811, y la de más influencia entre todas, es un instrumento de propaganda de la religión anglicana. Educa anualmente más de millón y medio de niños, y con la Sociedad británica y extranjera presta casi todo el servicio de la enseñanza en las escuelas populares. La Sociedad católica titulada *Catholic poor school Committee* es moderna; su origen no se remonta más allá del año 1847. Como la *Sociedad nacional*, la *Comisión católica* de Londres está bajo la dirección de los altos dignatarios de la Iglesia, y como las demás sociedades de que hemos hablado, crea y sostiene escuelas de todas clases, valiéndose de agentes del mismo clero católico. Cuenta para la enseñanza con hermanos de la doctrina cristiana, educados en Francia, y con hermanas de la caridad; pero como estas últimas, principalmente, no son en número bastante para las necesidades á que ya atiene en la actualidad, tiene que suplir su falta con mujeres poco idóneas, á quienes auxilia por medio de inspectoras que las instruyen en sus respectivas escuelas, deteniéndose al efecto donde lo consideran conveniente.

Entre las demás sociedades cuya acción se limita á un ramo especial, es de las más notables la conocida con la denominación de *L'home and colonial school Society*, sociedad de las escuelas de la metrópoli y de las colonias, que proponiéndose formar buenos maestros, ha educado ya en sus seminarios más de veintiocho mil desde 1836, fecha de la creación de la Sociedad. La de las escuelas dominicales, *Sunday school Union*, admite millares de alumnos en sus aulas, y otras varias prestan servicios inapreciables, ya creando y sosteniendo escuelas de párvulos, de ciegos, de sordomudos, ya circulando libros, ó facilitando por otros medios la instrucción general.

Los servicios de la Sociedad para el fomento de las ciencias y las artes, bajo el punto de vista de la instrucción popular, son también de grande importancia.

Aparte de las sociedades encargadas por su instituto de enseñar, hay asociaciones de obreros, donde ensanchan y completan su instrucción con provecho de su bienestar material y de su dignidad moral, á la vez que de la tranquilidad del país. Organizadas como nuestros ateneos, casinos, liceos, etc., no tienen, sin embargo, analogía alguna con ellos. Sirven de recreo y de instrucción, y se sostienen por medio de las cuotas que satisfacen anualmente sus individuos y los auxilios que reciben de otras personas. Ni los medios de recreo ni los de ins-

trucción se parecen á los empleados en nuestro país en institutos análogos.

En las asociaciones científicas y literarias de los artesanos, que así suelen denominarse en Inglaterra, los asociados tienen la ventaja de asistir á las lecciones que suelen dar en ellas los hombres más eminentes en las letras y en las ciencias, y las de aprovecharse de las bibliotecas, que contienen libros escogidos morales é instructivos, de los museos de industria, de historia natural, etc., y de reunirse á discutir los asuntos que más les interesa, y á conversar familiarmente entre amigos.

Las lecciones que allí se explican tienen por objeto fundamental las nociones generales y prácticas sobre las cosas más comunes de la vida, la cultura de su espíritu, inspirarles el buen gusto y despertar en su alma nobles sentimientos. El asunto de las lecciones varía mucho. La religión, la moral, la economía, la higiene doméstica, el dibujo industrial, la historia natural, la física y química industriales, la geografía y los viajes y hasta la *instrucción pública* y la economía política son objeto de las explicaciones. Por lo común las lecciones forman un curso regular; pero no es raro que se aproveche la permanencia de alguna persona ilustrada del país ó del extranjero en la localidad para invitarla á explicar una ó más lecciones sobre algún punto especial.

Además de la lectura y la conversación familiar, suelen organizarse conciertos ó la lectura en público de alguna tragedia ú otra composición literaria á propósito para formar el buen gusto, bajo la dirección de personas competentes, y en esto consisten los medios ordinarios de distracción y recreo.

Las personas acomodadas y de posición, ya por sus títulos aristocráticos, ya por su riqueza, son las que promueven y auxilian estas asociaciones, de las cuales se han creado muchas bajo los auspicios del príncipe Alberto; pero estas personas no tienen en ellas más intervención que la absolutamente precisa para dirigir las y para que no les falten recursos. Los artesanos mismos forman los reglamentos, eligen los que han de desempeñar los diferentes cargos de las mismas, y determinan las cuotas que han de satisfacer los asociados. La única persona de las clases superiores que forma parte, suele ser el director, á quien eligen para que proteja la asociación, le proporcione profesores y supla el déficit que pueda resultar en los gastos, satisfaciéndolo por sí, ó procurando que se hagan donativos, ó abriendo suscripciones, ó por otros medios.

Concibese la afición de los artesanos á asociaciones de esta índole, cuando se comprende todo el imperio que la vida pública ejerce en las costumbres en Inglaterra, y el cuidado con que desde la infancia se habitúa á los niños al uso de la palabra, como en otras partes al ejercicio de los miembros; y concibese al propio tiempo cuánto han de influir estos institutos para la educación intelectual y moral de los artesanos, y prevenirlos contra los sofismas y aberraciones que cuando están abandonados á sí mismos, los predisponen á los trastornos y revoluciones.

En honor á la verdad, la iniciativa privada, que ha realizado maravillas, que ha creado millares de escuelas, que en treinta y dos años ha empleado en este servicio 245.631.687 libras esterlinas, no satisfacía todas las necesidades, como lo demuestran diferentes informaciones, principiando por la de 1844, porque los esfuerzos individuales son impotentes para satisfacerlos. En este convencimiento, á pesar de la resistencia de la opinión y de los conflictos promovidos por el epis-

copado anglicano, se creó, en virtud de patente real de 1839, el Departamento ó Consejo privado de educación, especie de Ministerio de instrucción pública, cuyo Comité es el agente del Gobierno, el cual se entiende con las diversas asociaciones escolares, y concede subvenciones del Estado á las escuelas ó maestros que ofrecen condiciones de existencia y estabilidad, mediante la obligación de someterse los que las reciben á su intervención durante un tiempo más ó menos largo, según el auxilio concedido y otras circunstancias. De este modo, dejando á las escuelas amplia libertad, de que eran celosas, el Estado logró introducirse en ellas, por medio de los subsidios, para inspeccionarlas é influir indirectamente en su dirección.

El Consejo de educación tiene por agentes personas de gran reputación y generosamente dotadas. Estos inspectores recorren las escuelas que voluntariamente los admiten en cambio de auxilios ó sin ellos, examinan los métodos y procedimientos seguidos, se enteran del estado de la enseñanza, excepto la religiosa, y presentan su informe, que luego se publica. Á esto se hallan reducidas todas sus facultades, y aun cuando los maestros y las escuelas sólo pueden temer del Consejo el que se les retire las subvenciones, como la opinión pública ejerce en Inglaterra un poder inmenso, la inspección, con sólo la publicidad de sus actos, tiene una autoridad y una influencia considerables.

Reconocido el derecho absoluto de la enseñanza, la administración está imposibilitada de exigir títulos ni otras condiciones para ejercerla. Los particulares y las sociedades pueden abrir una escuela sin más formalidades que si se tratase de un taller ó de un almacén. Exigen por lo regular pruebas de suficiencia y otros muchos requisitos á los maestros á quienes encomiendan sus escuelas, pero voluntariamente, conservando libertad completa de encargarlas á cualquier persona, aun á las reconocidas como ineptas. Pero los aspirantes al magisterio, para obtener subvenciones ó para otros fines que les son provechosos, reclaman ellos mismos exámenes y títulos.

Al maestro que se somete á examen ante los inspectores del Gobierno, y merece la aprobación, se le expide un certificado de mérito, *Certificates of merit*, que tiene para él grandes ventajas. Además de ser una distinción honrosa, inspira confianza á las familias y á las sociedades y patronos de escuelas, y trae consigo el beneficio de la subvención de los fondos del Estado. Así, pues, el maestro, por noble deseo de distinguirse y por propio interés, se sujeta á pruebas que no pueden imponérsele.

Por medio de los auxilios consigue también el Gobierno que los maestros preparen en sus respectivas escuelas á los aspirantes al magisterio, que al propio tiempo les sirven de auxiliares. De este modo se educan los alumnos maestros, *pupil-teachers*, jóvenes de trece años en adelante, que prestan grandísimos servicios en las escuelas, donde se ejercitan en la práctica de la enseñanza, y suelen ser después los mejores alumnos de las normales, donde disfrutaban una pensión durante sus estudios, y son conocidos con el nombre de escolares ó estudiantes de la Reina, *Queen's scholars*.

Por estas subvenciones y las concedidas para la construcción y sostenimiento de institutos de enseñanza de todas clases, extiende el Gobierno su influencia de día en día, y penetra hasta en las escuelas de las sociedades más influyentes y más celosas de su independencia. La Sociedad británica y extranjera, la católica,

la inglesa y colonial, la de las escuelas dominicales, todas aceptan con sus auxilios su inspección. Sólo la nacional la resiste y la rechazaba constantemente.

La instrucción pública, sin embargo, no estaba satisfecha de los progresos hechos, y hombres tan eminentes y de tan grande autoridad como lord Brougham, lord John Russell, sir John Pakington, hicieron grandes esfuerzos en el Parlamento y en todas partes, particularmente en 1843, para llevar la acción directa del gobierno á las escuelas, y sus tentativas no fueron del todo infructuosas, pues que se verificaron algunas reformas, la principal en 1862, y las subvenciones del Gobierno para este servicio, desde 20.000 libras esterlinas concedidas en 1833, habían aumentado sucesivamente hasta llegar á un millón de libras anuales próximamente. Por fin la *National education league* (Liga de la educación nacional) redactó un proyecto de ley de reforma, pero adelantándose el Gobierno presentó á la Cámara de los comunes un bill, que dió origen á la *Elementary Education Act*. de 1870, cuya ley, reformada en 1873, sirve de base á la actual organización escolar de Inglaterra y del Principado de Gales.

Dadas las costumbres de Inglaterra, la ley de 1870 es un paso atrevido y de grandísima trascendencia. No sólo hace intervenir directa y activamente al Gobierno en la instrucción pública, rompiendo con arraigadas tradiciones, sino que, donde es menester, exige tributos para sostenerla, y lo que aun es más, impone á los padres la obligación de enviar sus hijos á la escuela.

Principia la ley por determinar el título con que se designa: «Ley de 1870 sobre la educación elemental,» diciendo luego que no es aplicable ni á Escocia, ni á Irlanda, y explicando el sentido de alguno de los términos en ella usados. Después trata sucesivamente de la organización local de las escuelas, de los poderes mixtos de las comisiones escolares, de la reunión de los distritos escolares, de los distritos tributarios, de los gastos, de las cuentas, de las faltas de comités, de las informaciones, de la asistencia á las escuelas, y termina con diversas disposiciones y la aplicación de los subsidios votados por el Parlamento.

La primera de las disposiciones, por la que se hace intervenir al poder central, ordena la creación de escuelas públicas, tanto en la metrópoli, como en los pueblos y en las parroquias rurales, cuando son insuficientes las creadas y sostenidas por la iniciativa particular. Al efecto se nombra una comisión escolar, la cual exige á la localidad un impuesto para sostener la escuela ó escuelas que hagan falta, impuesto que no puede exceder de cierta suma, encargándose el Estado de suplir el déficit, si lo hubiere, sin perjuicio de los subsidios concedidos á los demás institutos. Si la comisión escolar no llena sus deberes, suple de oficio la falta el Departamento de educación. Todas las escuelas declaradas públicas están sujetas á la inspección, que no podrá versar en manera alguna sobre la enseñanza religiosa, la cual no podrá darse sino al principio ó al fin de las clases, y sólo á los que quieran recibirla, disposición que, con otras relativas al régimen interior de la clase, deberán estar expuestas al público en una dependencia de la escuela.

Su administración y vigilancia se encomienda á consejos especiales (comisiones escolares), con amplias facultades, excepto la de exigir impuestos para las escuelas, lo cual corresponde á los municipios. Pueden nombrar secretario y tesorero y otros agentes retribuidos, declarar gratuita la enseñanza en las escuelas públicas de los distritos pobres, y hacer obligatoria la asistencia. Eligen

las comisiones los contribuyentes, y tiene cada uno de ellos tantos votos como son los individuos que han de elegirse, y puede darlos todos á un mismo candidato, que es lo que se dice por acumulación de votos. En la metrópoli la elección está sujeta además á otras condiciones, porque en Inglaterra no hay la manía de la uniformidad, sino que se atiende á las circunstancias especiales de la organización administrativa. Puede una misma comisión entender en dos distritos, exceptuando en la metrópoli. Puede disponer también el Departamento de educación que un distrito escolar contribuya á los gastos de otro distrito, constituyéndose en este caso la comisión con individuos de los dos, en proporción á los recursos con que cada uno contribuya. Las comisiones dan cuenta de los gastos del fondo escolar, el cual se compone de las retribuciones escolares, de las subvenciones del Estado y de todas las sumas percibidas por cualquier concepto. El Departamento de educación puede disolver las comisiones que faltan á sus deberes, y nombrar otras que subsanen las faltas cometidas, y realizado esto, se procederá á reemplazarlas por medio de la elección.

Las comisiones escolares pueden establecer la enseñanza obligatoria, como queda dicho, desde la edad de cinco á trece años, formando al efecto un reglamento en que se fije el término de la edad, el tiempo del año por que deben acudir los niños á la escuela, los casos de excepción, entre los cuales se señala la distancia de tres millas desde el punto de residencia á la escuela. Este reglamento debe someterse á la aprobación del Departamento de educación con el informe de los contribuyentes, á los que deberá consultarse previamente, poniendo á su disposición un ejemplar impreso.

Para la ejecución de estas disposiciones, así como para la distribución de fondos, se dictan reglas precisas, teniendo en cuenta las condiciones de la administración municipal y demás circunstancias de las localidades, las cuales han sido modificadas en parte para su más fácil ejecución, según lo que aconseja la experiencia, por la ley de 5 de Agosto de 1873, y otros reglamentos y medidas posteriores.

Muchas escuelas sostenidas por la iniciativa particular admiten con los subsidios ó subvenciones del Estado la inspección del mismo, y en realidad se han hecho notables progresos, no tanto por la enseñanza obligatoria y por las disposiciones de la religión, como suponen los partidarios de estas reformas, cuanto por haberse multiplicado las escuelas poniéndolas al alcance de todos, y por el aumento de maestros y auxiliares formados por las escuelas normales y los alumnos maestros (*pupil teachers*) escolares de la reina.

Por lo que hace al personal docente, se establece la división entre maestros titulares, aspirantes, ó discípulos maestros, y auxiliares. Los exámenes para obtener el título se celebran en el mes de Diciembre, y son admitidos: los aspirantes que han cursado por lo menos un año en una de las escuelas normales sujetas á la inspección, los maestros de escuela elemental que han ejercido como aspirantes con buena nota de la inspección, ó hayan servido como auxiliares por espacio de seis meses á las órdenes de un maestro titular. Para obtener el título se requiere obtener después del examen dos notas favorables del inspector, con el intervalo de un año. Los títulos son de tres clases: los de la 2.<sup>a</sup> se revisan cada dos años, y los de la 3.<sup>a</sup>, que sólo autorizan para aspirante á maestro, no dan opción al de 2.<sup>a</sup> sino mediante nuevo examen. El de 3.<sup>a</sup> pueden concederlo los

inspectores sin examen á los que cuentan diez años de ejercicio y reúnen determinadas condiciones. Pueden retirarse los títulos, suspenderlos y reducirlos á clase inferior. Los jóvenes de trece años, de uno y otro sexo, pueden emplearse en una escuela como aspirantes á maestros, y al terminar su compromiso ser admitidos como auxiliares y al examen de ingreso en las escuelas normales.

Las escuelas elementales públicas ó reconocidas como tales en Inglaterra y el país de Galles, inspeccionadas en 1870, eran 45.253 con 4.932.566 alumnos, y en 1874 eran 48.635 y 2.962.986 respectivamente.

La asistencia media en uno y otro año se calculaba en 4.168.984 y 4.740.806 alumnos.

La asistencia media en las mismas épocas á las escuelas de noche, subvencionadas, era de 73.375 y 48.690 alumnos.

El número de escuelas normales subvencionadas en el último año ascienden á 40 con 2.969 alumnos aspirantes al magisterio.

Los maestros titulares de las escuelas públicas eran 42.467 en 1870, y 20.162 en 1874; los auxiliares 4.262 y 4.999 respectivamente, y los alumnos maestros empleados en las escuelas 44.304 en la primera época, y 27.324 en la segunda.

Los recusos de las escuelas ascendieron en el mismo año á libras 2.568.082-6-0 y los gastos, á libras 2.620.556-49-4.

Posteriormente han continuado los progresos, de que no hacemos mérito por falta de datos bastante autorizados.

*Escocia.* La legislación de primera enseñanza en Escocia se remonta al año de 1699, en que el Parlamento votó una ley para el establecimiento de escuelas *Act for Settling, of schools*. Dictáronse posteriormente otras disposiciones para su propagación y desarrollo, hasta que en 1872 se reorganizó por completo el sistema escolar, de conformidad con el de Inglaterra en cuanto á los principios.

Un consejo municipal en Londres, otro consejo compuesto de cinco individuos subordinado al anterior, con residencia en Elimburgo, y las comisiones locales, que se renuevan por elección, constituyen el gobierno escolar.

Las escuelas públicas, ó que tienen este carácter, son todas las sometidas á las comisiones locales. Las superiores no participan del fondo escolar, sino que se sostienen con recursos propios.

La enseñanza es obligatoria. A los padres ó tutores que no envían los niños á las escuelas se les impone una multa, cuyo máximo es de 20 chelines. La misma multa se impone además á los dueños de fábricas y talleres que admiten en ellos á los mismos niños.

Para una población de 3.430.923 habitantes, contaba Escocia en 1873 al todo 2.910 escuelas públicas, 2.679 subvencionadas y 231 sin subvenciones, con 263.748 alumnos en las primeras, y 40.840 en estas últimas.

Las escuelas públicas de adultos tenían una concurrencia de 5.555 alumnos.

El personal docente se componía de

Maestros.....	2.291
Maestras.....	4.121
Auxiliares varones.....	47
Auxiliares hembras.....	49
Alumnos maestros.....	4.828
Id. maestras.....	2.005

El gobierno contribuye á los gastos de las escuelas con subvenciones, en la proporción siguiente:

	Libras esterlinas.
Escuelas elementales públicas.....	13.657-10- 4
Id. de la Iglesia establecida.....	70.004- 2- 4
Id. de la Iglesia libre.....	39.482- 3- 3
Id de la episcopal.....	5.313- 4- 0
Id. de la católica romana.....	8.052- 4-10
Administración.....	19.415- 6- 5

Las escuelas normales sujetas á la inspección, son seis con 847 alumnos.

*Irlanda.* Aun sin ley especial, Irlanda tiene establecido su sistema escolar. La autoridad superior en el ramo es la Junta de Comisarios de la educación nacional, establecida en Dublín, subordinada al lord teniente general. Los inspectores de distrito visitan las escuelas, y las comisiones y administradores ejercen la autoridad local. Concurren al fomento de la enseñanza el clero y los seglares.

Las escuelas son de varias clases.

*Escuelas de distrito y escuelas modelos inferiores*, sostenidas por el gobierno y dependientes de la Junta de comisarios, destinadas á formar maestros y á propagar los buenos métodos.

*Escuelas nacionales ordinarias*, dependientes de las comisiones ó administradores locales.

*Escuelas primarias agrícolas*, divididas en cuatro clases.

*Escuelas con una sección industrial*. Son las de niñas con la enseñanza de labores.

*Escuelas de los conventos*, á cargo de los religiosos, ó de seglares nombrados por éstos. Pueden ser subvencionadas.

*Escuelas nacionales de trabajo*. Pueden dar la enseñanza literaria sometándose á la inspección.

*Escuelas de las cárceles*. Se asimilan á las de trabajo.

*Escuelas de adultos*.

Las escuelas públicas están abiertas cinco días de la semana, por lo menos cuatro horas al día.

Los patronos y los administradores locales nombran y separan á los maestros, abonándoles al separarles, sin motivo fundado, tres meses de haber.

Los inspectores visitan tres meses al año las escuelas de sus respectivos distritos, y todos los vecinos tienen la facultad de examinar los registros escolares.

El personal docente consta de maestros auxiliares, monitores, maestros de labores y de clases industriales. Con excepción de los maestros de los conventos, todos los demás han de ser seglares.

Para ser maestro se requiere buena constitución física, conducta irreprochable y aptitud probada mediante examen. A los maestros enfermos se les concede



un mes de licencia con sueldo, y una vez transcurido este término se les reemplaza.

Una escuela normal, establecida en Dublín, está encargada de la formación de maestros y maestras.

Los maestros son de tres clases, dividida cada una de ellas en dos grados y disfrutan, además de las retribuciones, los sueldos siguientes:

	MAESTROS.	MAESTRAS.
	Libras esterlinas.	Libras esterlinas.
Primera clase. { Primer grado.....	52	42
{ Segundo grado.....	38	30
Segunda clase.—Primer y segundo grado.	30	24
Tercera clase.—Primer y segundo grado..	23	20
Maestras de labores.....	»	8

Los monitores son también retribuidos y ejercen tres años. Por la preparación de monitores se abona á los maestros de una á tres libras, y por cada alumno maestro, que mediante examen es nombrado profesor ó auxiliar de escuela pública, se abona al que lo ha preparado de dos á tres libras esterlinas, no pudiendo exceder la suma total de quince libras esterlinas.

La población de Escocia en 1873 era de 10 millones de habitantes, y las escuelas públicas 7.160, con 974.696 alumnos inscritos y 373.371 asistentes.

El número de maestros y maestras y demás auxiliares, era el siguiente:

	Escuelas de niños.	Escuelas de niñas.
Maestros.....	4.331	2.524
Auxiliares.....	923	2.024
Monitores.....	4.295	2.623
Maestros de trabajo.....	»	637

La relación de los alumnos de las escuelas, clasificados según los cultos, es como sigue:

Pertenecientes á la Iglesia establecida.....	81 %
Id. á la católica.....	79 <sup>5</sup>
Id. á la presbiteriana.....	41 <sup>3</sup>
Id. á otros cultos.....	0 <sup>8</sup>
	400 %

Número de escuelas católicas, 2.366, con 408.362 alumnos.

Idem de id. protestantes, 332 con 42.011.

Idem id. mixtas, con maestros católicos, 2 743, con 346.948 alumnos católicos y 27.288 protestantes, al todo, 374.277.

Idem dirigidos por protestantes, 1.230, con 126.372 alumnos protestantes, y católicos 46.449.

Idem dirigidos por un personal mixto, 402, con 9.798 alumnos católicos, y protestantes 43.009.

Las localidades contribuían al sostenimiento de 6.805 escuelas, con las sumas siguientes:

	Libras esterlinas.
Producto de retribuciones.....	53,966- 9-9
Idem de suscripciones.....	44,935-15-5
	68 922- 5-2

El crédito votado por el Parlamento ascendía á 542.220 libras esterlinas, de las cuales se invirtieron en dotaciones 389.835-8-4 libras esterlinas.

La escuela normal de Dublin educó en aquel año 81 maestros y 426 maestras.

**Ingratitud.** La antigüedad, y con razón, ha calificado de vicio la ingratitud. Pero téngase presente que no es ingratitud todo lo que lo parece. Para ser agradecido es preciso reconocer un beneficio, y los niños no pueden reconocerlo tan pronto como se quiere, y es una exigencia el pretender que reconozcan como un beneficio la sujeción y el castigo que se les impone, y mucho más el que besen la vara con que se les castiga. Los niños no se fijan largo tiempo en una idea, ni experimentan más que sentimientos pasajeros, y sin embargo, hay maestros que quieren que sus discípulos piensen únicamente, por la mañana y por la tarde, en lo que hacen por ellos. Provedrá esto, sin duda alguna, del amor, de la pasión que tienen á sus discípulos, pero deben estar persuadidos que el niño es incapaz de corresponder desde luego á tan preciosos sentimientos. ¿Hubieran sido capaces de esta correspondencia en su niñez ó en su juventud los mismos maestros que la exigen? Por otra parte, de niños de sentimientos almibarados, siempre conmovidos, siempre abrazados á la madre ó al maestro, ¿podrían formarse hombres fuertes y enérgicos?

La verdadera ingratitud proviene ordinariamente del modo de dispensar beneficios. Aspiramos por lo común á que los niños participen de nuestras propias inclinaciones, de nuestros propios gustos, y que nuestros testimonios de afecto les causen tanto placer como á las personas adultas. Además, la manera de obligarlos tiene algo de dureza, de extraño y de poco delicado, porque se les recuerda sin cesar lo que se hace por ellos. El maestro á veces no procura, ante todo, hacerse amar, y sus beneficios en ese caso son más bien una carga pesada que no un goce ó una satisfacción.

La ingratitud, lo mismo que el arrepentimiento, no se manda, y cuando se apela á la fuerza sólo se obtienen en apariencia estos sentimientos. Castigando, zahiriendo y reprendiendo á los niños con este objeto, no se consigue otra cosa que exasperarlos más.

Sólo la reforma interior del carácter puede producir mejores disposiciones: una vez obtenido este resultado, de seguro se conseguirá inspirar el reconocimiento, siempre que se dispensen los beneficios con inteligencia. Además, es preciso acostumar á los niños á dar gracias hasta por las cosas más insignificantes que se les ofrezca, porque este hábito es muy á propósito para persuadirles que

todos los bienes son dignos de recompensa. Nuestro ejemplo será de grande influencia, y por eso no debemos aceptar don alguno, ni el más ligero servicio, sin una expresión de gratitud; siempre que los niños por su propio impulso hagan alguna cosa en nuestro obsequio, debemos darles gracias. De esta manera la idea de agradecimiento se enlazará intimamente con la de beneficio, y lo que al principio no pasará de ser una fórmula, se convertirá en un sentimiento.

**Inmortalidad del alma.** En vista de las muchas calamidades y miserias de la vida presente, en especial de la mayor de ellas, mediante la cual se ve muchas veces en este mundo oprimida la justicia, desfigurada la verdad, exaltados los malos y abatidos los buenos; deslumbrados algunos, negaron la Providencia. Pero cuán torpemente procedan en su discurso, se echa de ver en que Salomón lo infiere por el mismo principio, pues dice: «Vi debajo del sol puesta la iniquidad en el lugar del juicio; y en el lugar de la justicia, la iniquidad; y dije en mi corazón: Dios juzgará al justo y al impío, y entonces llegará el tiempo á cada una de las cosas.» Es tan cierta, es tan precisa esta Providencia, que gobernando con un juicio oculto las cosas de este mundo, reserva los premios y castigos, el reducir las cosas á su justa proporción y medida para el siglo venidero: que de otra suerte, haciéndose general la iniquidad, peligraba la destrucción total del universo. Si no hubiera otra vida más permanente, un Dios bueno, un Juez integro, una Providencia suma, que velase sobre todos, que examinase y pesase lo más oculto, que premiase los buenos, que castigase los malos, carecería de freno la malicia, y el hombre del atractivo del premio para obrar bien, con verdad y solidez, contentándose á lo más con una apariencia de virtud.

Déense, pues, al niño ideas semejantes para que vaya levantando su conocimiento de las cosas terrenas; haga el conveniente uso de su racionalidad, y nutra en su corazón el santo temor de Dios, de quien dice el Espíritu Santo: «que es el principio de la sabiduría.» Porque si no llega á entender que su alma es inmortal é incorpórea; que su bienaventuranza no consiste en las cosas que se ven, se tocan y se oyen por los sentidos, no elevará sobre ellos el pensamiento, y se dejará arrastrar á donde le conducen sus desordenados apetitos. De hecho, aquellos que han creído que el alma moría junta con el cuerpo, y que los hombres no alcanzaban otra bienaventuranza que la felicidad que se procuraban en este mundo, no se han cuidado de contener sus acciones dentro de los límites de la honestidad; y soltando el freno á los apetitos, solamente han hecho estimación de los placeres del cuerpo, habilitándose para ellos.

Pero la dificultad está en el modo de proponer estas cosas de suerte que las entiendan; porque como no hay ideas propias que las representen, cuesta trabajo el formarlas, aun á aquellos que tienen bastante ejercicio en el discurrir y combinar. Mas es preciso vencer esta dificultad desde el principio; porque si se deja al tiempo, será mayor de cada día. Según el método prescrito hasta ahora, tendrá el niño, antes que llegue al uso de la razón, muchas ideas de cosas que no se perciben por los sentidos, cuales son muchas de las que pertenecen á la religión. Entre ellas se le habrá hablado ya del alma y del siglo venidero; y él lo habrá creído por la autoridad del que se lo dice. Esto basta para el efecto que entonces se procura, y le dispone á un más claro y seguro conocimiento. Para que se consiga, cuando ya comience á discurrir y reflexionar, se procurará que

note y observe que dentro de nosotros y en nosotros hay una cosa, que ni la vemos, ni la tocamos, ni la percibimos por algún sentido, pero que ciertamente la conocemos por sus efectos; pues experimentamos que ésta rige y gobierna nuestro cuerpo y nuestras acciones; que es el principio de nuestros movimientos; que cuando ella quiere nos movemos, y también cuando quiere paramos; que á su arbitrio comemos, bebemos y hacemos todas las cosas; y que en ella sola conocemos y alcanzamos por discurso mucho más de lo que podemos percibir por los sentidos.

Hecha esta observación, se les dirá que esta cosa oculta es la que principalmente nos diferencia de los brutos, y á la que llamamos alma. De aquí se pasará á discurrir acerca de su ser, que es de tal condición que no puede destruirse por sí misma, ni por cosa alguna criada. Pues contra ella no puede el fuego, ni el agua, ni elemento alguno, ni toda la naturaleza que vemos, por ser una sustancia superior más pura y más esforzada. Tampoco la pueden destruir los hombres, ó los ángeles ó los demonios, aunque maten ó despedacen el cuerpo: sólo Dios es quien la puede aniquilar, bien que tiene resuelto no usar de este poder. Así dijo en el Evangelio: «No queráis temer á los que matan el cuerpo, mas no pueden matar al alma; sino temer con más razón al que puede echar alma y cuerpo á los infiernos.» Esto es lo que tiene determinado para los que obran mal, habiendo de permanecer allí eternamente si muriesen no habiéndose reconciliado por los méritos de Jesucristo, Salvador universal.

Mas no es este el fin para que la crió Dios, y le dió un ser tan permanente y un corazón tan dilatado que no le pueden llenar y satisfacer todas las cosas de este mundo: esto llega á suceder á los malos por su perversidad, por irse tras de las cosas perecederas de este mundo con menosprecio del Criador; el cual dispone que tengan su tormento y su castigo en aquellas mismas cosas sensibles que apetecieron. Pero los que, levantando su corazón á Dios, gimen por la patria celestial y lloran en este destierro y valle de lágrimas á donde nos arrojó la culpa, serán bienaventurados eternamente. Para los que menosprecian el mundo vano y usan de él como si no usasen, en atención á que pasa su figura, según dice San Pablo, está prevenida una gloria, una felicidad, una bienaventuranza eterna, que recompensará todas sus fatigas, enjugará todas sus lágrimas, llenará todos sus deseos. Y aunque es verdad, como dice la Escritura, que ni ojos vieron, ni oídos oyeron, ni el corazón del hombre ha llegado á conocer los bienes que Dios tiene prevenidos para los que le aman, y por consiguiente, carecemos de figuras y palabras que los declaren, esto no obstante, en el modo posible se ha de dar alguna idea de ellos á los niños, añadiendo, que es mucho más de lo que puede decirse. Los Evangelios abundan de parábolas con que nuestro Salvador se dignó explicarnos algunas de sus propiedades, y en el Apocalipsis se halla una descripción figurada de la celestial ciudad de Jerusalén, que no es otra que el reino de los justos, en donde han de vivir eternamente. La relación de estas cosas llamará sin duda su atención, y la apartará de otras cosas sensibles, disponiéndoles á la inteligencia que el Señor fuere servido concederles. Lo más importante es hacerles algunas reflexiones serias acerca de la conducta que deben seguir. Especialmente se les repetirá muchas veces que no hay otro camino para la bienaventuranza sino el obrar bien, que se consigue sólo con la gracia de Jesucristo. También se les pondrá á la vista la gran locura que es arriesgar ó perder una eterni-

dad de bienes por un gusto transitorio ó un bien perecedero, como son todos los de este mundo. «¿Qué utilidad consigue el hombre, aunque gane todo el mundo, si su alma sufre detrimento?» dice el mismo Jesucristo. Por el contrario, se les ha de hacer presente que no teniendo proporción alguna, ni siendo condignas de la gloria que esperamos las adversidades de este mundo, según dice el Apóstol San Pablo, él mismo asegura, que, siendo momentáneas y ligeras, causan no obstante en los que tienen puesta la mira, no en las cosas temporales, sino en las eternas, una sublime y sólida grandeza de gloria eterna. Con el conocimiento y reflexión de estas verdades se deben armar los niños contra la preocupación de las cosas sensibles, que de continuo se les entran por los sentidos; y se ha de procurar que se sirvan de ellas como de regla para sus operaciones, aprobando y practicando las que les conducen á la gloria, y reprobando y desechando las que les apartan de ella.—(Rosell.)

**Inspección de escuelas.** El porvenir de las escuelas está íntimamente enlazado con el de los maestros, y las mejoras que experimentan aquéllas refluye en beneficio de éstos, que, abandonados á sí mismos y al capricho de los ayuntamientos en otro tiempo, disfrutaban en la actualidad las ventajas que la nueva posición en que se encuentran les proporciona. Pero al mismo tiempo que adquiere importancia y dignidad el magisterio van complicándose sus deberes, y es menester que por su buen comportamiento se hagan dignos los maestros de la atención que se les dispensa, y que acrediten con los hechos que saben ocupar el lugar que les corresponde y en el que se trata de colocarlos. No se crea, sin embargo, que se les exigen grandes esfuerzos y sacrificios más penosos que los que antes estaban comprometidos á hacer desde el momento que empezaban la carrera de la enseñanza. Ninguna obligación nueva se les impone, pero en otro tiempo no eran responsables sino ante su conciencia, y en el día tienen que dar cuenta de sus actos á las autoridades competentes.

La inspección de las escuelas por personas competentes es un bien para el maestro. El que cumple religiosamente sus deberes, lejos de temer la presencia del inspector, la desea; porque está seguro de que, en vez de hallar en él un fiscal severo, encontrará un guía y consejero fiel que le ilustre en las dificultades que pueda encontrar en su carrera, y le conduzca con seguridad por el espioso camino que tiene que recorrer. En medio del aislamiento en que el maestro se encuentra en su escuela, y del desaliento que se apodera á veces de él por las dificultades que se le suscitan, y por la ingratitud con que tantas veces se corresponde á sus beneficios, el inspector reanima su celo entibiado por las contrariedades, recompensa sus trabajos, manifestándole en pocas y sinceras palabras la satisfacción que le causan, y le consuela haciéndole ver que no quedarán ignorados sus sacrificios. En fin, el inspector se constituye en defensor de los maestros cuando se les persigue injustamente, y hace aparecer los hechos tales como son en sí, para que resalte en todo su esplendor la inocencia de los acusados. Sólo los que abandonen el importante cuidado que se les confía, ó los que por su conducta se hacen indignos de ejercer su destino, deben inquietarse por la inspección de las escuelas. Los demás en nada tienen que variar de conducta, ni por nada deben alarmarse. Portándose siempre bien, cuando se anuncia la llegada del inspector no hay necesidad de ocuparse en trabajos extraordinarios, ni en

preparativos especiales para recibirle. Cuidando lo mismo de la escuela el día que se le espera como al día siguiente de su partida, la noticia de su llegada se recibe con satisfacción; y en este caso sólo se necesita precaverse de la presunción y vanidad en que acostumbra degenerar la excesiva confianza en sí mismo.

No consideramos necesarias otras observaciones acerca de la inspección para la generalidad de los maestros, y aun creemos que para muchos de ellos están demás las que acabamos de hacer; sin embargo, indicaremos brevemente para gobierno de todos en qué consiste la inspección, y el modo de estar siempre preparados á ella.

Bajo cuatro puntos de vista diferentes pueden considerarse las escuelas, y bajo los cuatro deben ser inspeccionadas, á saber: 1.º, parte material; 2.º, métodos y enseñanza; 3.º, disciplina; y 4.º, educación de los niños y conducta del profesor.

Excusado nos parece, además de ser ajeno de nuestro propósito, el enumerar los muebles y enseres de una escuela, porque no se concibe que maestro alguno ignore cuáles sean y las circunstancias que han de reunir. Sabemos también que muchas de ellas, ó más bien el mayor número, se encuentran bajo este aspecto en el estado más deplorable por la indiferencia con que son atendidas por los ayuntamientos y la repugnancia que manifiestan á proporcionar las sumas necesarias para gastos materiales. No se crea por eso que los maestros son irresponsables enteramente de esta falta. Su obligación es reclamar una y otra vez con el respeto debido que se les proporcionen los útiles necesarios para la enseñanza, ya proponiendo la adquisición de todos los necesarios, ya, según las circunstancias, contentándose con los más precisos en el momento, para pedir progresivamente los demás; de manera que insensiblemente y con muy cortos desembolsos cada vez, pueda habilitarse la escuela. Mientras que el maestro no acredite haber practicado tales diligencias, no puede justificarse de esta falta ante el inspector.

Cualquiera que sea el estado material de la sala de clases, los pocos ó muchos enseres que posea, buenos ó malos, han de estar colocados en su lugar correspondiente. Si no se consigue que se blanqueen las paredes del edificio, por lo menos deben estar limpias: si no hay cristales en las ventanas, deben sustituirlos los encerados de papel; si falta un estante ó armario para custodiar los libros, cuadernos y otros objetos que sirven para la enseñanza, habrá siempre un cajón en la mesa del profesor, un banco ó una tabla donde se conserven bien ordenados. En fin, sea rica ó pobre la escuela, tenga buenos ó malos muebles, debe presentar un aspecto de aseo y limpieza que manifieste á primera vista el celo y el cuidado con que se atiende á esta parte material, cuya influencia en la educación de los niños, sobre todo en la parte física, es mayor de lo que comunmente se cree. El maestro encontrará una excusa legítima si por culpa del ayuntamiento carece la escuela de los muebles necesarios; nada puede excusarle de la falta de orden y aseo en los existentes, porque, aunque á fuerza de trabajo, el orden, el aseo y limpieza son compatibles con la escasez y hasta con la miseria.

Para enterarse el inspector de los métodos empleados en la enseñanza y del estado de la instrucción de los niños, practica un examen, en el que, si no pregunta á todos, porque en las escuelas numerosas es imposible, está obligado á reconocer todas las secciones de cada clase para juzgar con acierto. El niño que empieza á estudiar el abecedario, y que aprende á signarse y santiguarse, ha de

ser objeto de la inspección lo mismo que el que lee en verso y manuscrito y que se ocupa en ejercicios de sintaxis. Tan dignos son de la atención y cuidados del maestro los unos como los otros; y el que crea que con presentar muy adelantadas las secciones superiores ha llenado sus deberes, se equivoca. Para una persona inteligente, tanto valen ó más los progresos de los niños que están iniciándose en las primeras nociones de los ramos que abraza la enseñanza primaria, como los de los que estudian las materias de ampliación. En este examen el inspector va á apreciar la aptitud y celo de los profesores. De nada sirve que, enterados éstos de la época de la visita, se ocupen en preparar á los niños con algunos meses de anticipación para abandonarlos luego y permanecer inactivos después, descansando de los trabajos extraordinarios emprendidos con el fin de alucinarle. Además de que esto es proceder de mala fe, y de que da mala idea de la moralidad del maestro, se descubre la impostura al primer golpe de vista, y una pregunta del inspector es suficiente para destruir tales maniobras. Por eso repetimos aquí lo que hemos dicho antes. «Para no temer la llegada del inspector, los maestros se han de conducir siempre de una misma manera, como si todos los días esperasen su visita.»

Además de los registros, que deben presentarse aseados y sin enmiendas al inspector, la simple vista del orden, del silencio y de la compostura con que se presentan los niños, es el medio de apreciar el estado de la disciplina. En esto no cabe engaño. Si hay orden en los ejercicios y en las relaciones del maestro con sus discípulos, si se sostiene el silencio con pocos esfuerzos, el menos perspicaz se percibe luego de la buena dirección de la escuela. Si, por el contrario, se impacienta el maestro y atruena con sus gritos para imponer silencio, dará bien mala idea de la disciplina habitual que reina en ella. No puede haber orden durante la permanencia del inspector, á pesar de los gritos y amenazas del maestro, cuando en los demás días no se acostumbra á los niños á guardarlo.

El estado de la escuela en cuanto á la disciplina y á los progresos de la enseñanza sirve para apreciar la conducta de los discípulos y la del profesor. Los informes especiales de la comisión y de las personas celosas é instruidas del pueblo confirmarán ó harán modificar el juicio del inspector; de consiguiente, los maestros saben ya á qué han de atenerse con respecto á su conducta.

**Inspectores de instrucción primaria.** La inspección es uno de los medios más eficaces de mejorar las escuelas y de acelerar su marcha progresiva hacia la perfección, pero lo es únicamente cuando se desempeña con inteligencia, fe y perseverancia, y con benévola severidad al mismo tiempo. Cuanto más graves son sus consecuencias, tanto más difícil es la misión del inspector y tanto más raras las cualidades de que debe estar adornado.

El que ha de ejercer este destino es preciso que sepa examinar las cosas en sus más minuciosos pormenores, viéndolas á la vez en su conjunto, para juzgar de la armonía ó de la conformidad que existe entre los medios y el fin á que se encaminan. Obligado á ver y observar por sí cuanto pasa en las escuelas, necesita para esto descender hasta el nivel de los maestros menos inteligentes y de los discípulos más ineptos y atrasados; y teniendo que estar en comunicación directa de palabra y por escrito con diversas autoridades, ha de saber elevarse á la altura correspondiente para sostener tales relaciones con la dignidad y el de-

coro debidos y con todo el provecho posible. Los embarazos y dificultades que va á encontrar en su carrera destruirán mil veces sus más bien fundadas ilusiones, y pondrán á prueba su decisión y firmeza. El amor propio de unos, la ignorancia de otros, y la indiferencia y desvío del mayor número de personas con quienes tendrá que entenderse, son obstáculos que sólo puede destruir un celo y una fuerza de voluntad infatigable, y una constancia que, en lugar de debilitarse, acreciente su poder proporcionalmente á la resistencia que se le oponga.

El inspector necesita haber estudiado muy detenidamente las escuelas y la legislación del ramo, y además tener cierto tacto y delicadeza en el trato de los hombres, que sólo se adquiere con la experiencia, y á falta de ella con una meditación seria y profunda. Sin esto, difícil será, cuando no imposible, hacer todo el bien que la inspección puede producir, y sacar todo el partido posible de las comisiones y de las personas ilustradas é influyentes á quienes importa mucho interesar en favor y provecho de la educación.

Las comisiones locales y superiores son un poderoso auxiliar del inspector, porque teniendo los mismos ó análogos deberes, puede éste mancomunarse con ellas, y valerse de la influencia que naturalmente han de ejercer en los pueblos y en la provincia para el mejor éxito de sus trabajos. Si las unas por inacción y las otras por encontrarse á demasiada distancia de las escuelas no hacen todo el bien que debieran, el inspector puede remediar estos inconvenientes. En su mano está promover el celo que por cualquier motivo se hubiese entibiado, y el acortar y aun anular las distancias por medio de sus comunicaciones é informes. Así como hay mancomunidad de deberes entre todos, puede haberla también de miras y de trabajos, y una vez que así sea, reunidos los esfuerzos individuales se dirigirán á un mismo fin, y los resultados no podrán menos de ser seguros y satisfactorios. Todo depende de la habilidad con que sepa conducirse. Cuente siempre con que ha de encontrar en las comisiones una cooperación franca y decidida, ó un estorbo fuerte y poderoso, según el porte que con ellas observe. Sus individuos son dignos de las mayores atenciones y deferencias en el hecho de ocuparse en una misión tan benéfica, descuidando á veces sus intereses del momento para servir los de la educación, extraños á sus trabajos ordinarios. Por eso son acreedores á toda clase de consideraciones, y sólo en el caso extremo de que el inspector encontrase en ellos una oposición infundada y sistemática debe revestirse de la autoridad que la ley le encomienda, proponer con decoro, pero con firmeza, las medidas que reclaman necesidades de la instrucción primaria y por último, recurrir á la autoridad superior competente.

A todos los actos del inspector ha de preceder siempre madura reflexión sobre lo que se propone y los medios de conseguirlo. Al proceder á la visita de las escuelas, principalmente, es menester que esté prevenido acerca de lo que ha de decir y lo que ha de ejecutar. Desde el momento que éntre en la sala de clases, cada uno de los niños es para él un fiscal severo y exigente, que observa hasta sus acciones más indiferentes y se apodera de sus más insignificantes palabras para juzgarle á su manera sin consideración ni piedad. Y guárdese bien que los niños lleguen á descubrir la menor falta en su porte, porque desde aquel momento pierde todo el ascendiente que debe ejercer sobre ellos.

La inspección de las escuelas ha de ser grave y solemne, pero es menester que el inspector manifieste con sus palabras y con sus modales cierta afabilidad



para inspirar confianza á los que van á ser objeto de su examen. El querer aparentar seriedad afectada y pedantesca, lejos de ser un bien, sólo sirve para poner en ridículo al que apela á estos medios para darse una importancia que debe buscar en la autoridad que ejerce y en su buen comportamiento. Sin hacer alarde de severidad extremada, y sin empeñarse en descubrir faltas que no existan, cuidará mucho de que no se advierta en él indecisión ó debilidad, ni la menor ligereza ó distracción que pudiera dar á la visita el carácter de una mera fórmula. El examen hecho por el inspector, además de servirle para informarse del estado de la escuela, ha de ser también una lección modelo para el profesor. Si la premura del tiempo, como no puede menos de suceder, le impide en las visitas ordinarias emplear todo el tiempo necesario para un examen minucioso, atenderá con preferencia á lo esencial, á lo que puede darle una idea más exacta de lo que importa saber; y en esto procederá con toda formalidad.

Atento y mirado siempre en sus relaciones con los maestros, lo será principalmente en presencia de los niños. Mientras que los discípulos no respeten al profesor, no hay disciplina posible en las escuelas, y para esto es menester que observen que los demás le honran y respetan. Se dice que un maestro inglés recibió al rey con el sombrero puesto, y que al excusarse luego de esta falta, manifestaba que toda su autoridad se hubiera perdido al ver los discípulos que había en el mundo algún hombre superior á él. Prescindiendo de que cualquiera persona, y el profesor el primero, desde que llega á la escuela hasta que sale de ella ha de permanecer con la cabeza descubierta como en un santuario, por razones que no son de este lugar, el maestro inglés no hizo mas que exagerar hasta el extremo un principio verdadero. No es necesario persuadir á los niños que el maestro no tiene superiores; pero si es indispensable que le consideren rodeado de cierta dignidad moral y ocupando una posición elevada, y sobre todo que se persuadan de que nada puede rebajarlo en lo más mínimo, ni menos degradarlo en su presencia. Importa mucho que á la vista de los discípulos no se le haga observación alguna, ni por el inspector ni por otra persona, cualquiera que sea su autoridad, porque podía comprometer la disciplina. Durante la visita, el inspector, después de señalar el orden con que ha de procederse á los ejercicios que van á practicarse, ó de encomendar al maestro que presente los niños al examen en la forma acostumbrada en otros actos de esta naturaleza, les pregunta, si lo considera conveniente, ó deja este encargo al profesor, y por lo que allí pasa puede formar juicio de la enseñanza, de la educación y de la disciplina. Para esto no hay necesidad de emplear muchas palabras, ni promover contestaciones con el que dirige la escuela, porque sería un mal para todos. En cuanto sea posible, el inspector ha de constituirse en testigo mudo que ve y observa atentamente al profesor y á los discípulos, y lo que unos y otros ejecutan, para enterarse de todo con exactitud. Una vez terminada la visita puede dirigir á los niños algunas palabras para estimularlos á la aplicación y á que observen buena conducta, guardándose entonces también de usar expresiones que no fueran favorables á su director.

Así se economiza tiempo, porque no se interrumpen los ejercicios, y así es como se puede apreciar la aptitud y el celo del maestro sin hacerle perder nada de su autoridad. La ocasión oportuna de las advertencias viene naturalmente después. Las noticias que acerca del maestro y de la escuela se hayan comunica-

do al inspector, bien por la comisión, bien por otros medios honrosos, que nunca faltan al que es diligente, podrán confirmarse ó rectificarse por la visita, y los informes que reciba después, si los considera necesarios, acabarán de ilustrarle sobre los hechos de que ha de juzgar. Entonces, que se encuentra en el caso de obrar con acierto, debe aconsejar al maestro lo que crea más conveniente, tanto para la prosperidad de la escuela, como para su bienestar, tranquilidad y buena reputación en el pueblo; debe hacerle notar sus faltas en caso de cometerlas, y mandarle que se acomode á lo prevenido en las disposiciones vigentes sobre instrucción primaria, si en alguna cosa se hubiera separado.

Naturalmente ambicionamos todos la estimación de nuestros jefes y que nuestra conducta merezca su aprobación, en lo que consiste la recompensa más satisfactoria para el que cumple sus deberes con religiosidad y conciencia. Aislados los maestros por lo general, en medio de mil privaciones, hacen sacrificios que pasan inadvertidos, porque unos no los comprenden y otros no quieren tomarse el trabajo de apreciarlos. Seguro es que muchos desearán con ansia la visita del inspector para lograr el corto premio que esperan por sus afanes, cual es la aprobación de sus trabajos por una persona imparcial é inteligente. Muchos habrá que la merezcan, y el inspector deberá manifestársela, dándole la mayor publicidad, sin recurrir á medios que no estén en armonía con los deberes importantísimos, pero modestos siempre, de los profesores. Otros, engañados por su amor propio, ó más bien por el aislamiento en que se encuentran, privados de consejos sinceros y de los medios de comparar sus trabajos con los de otros profesores, tendrán tal vez un doloroso desengaño con el examen de sus escuelas. Para éstos pedimos toda la indulgencia posible. Teniendo inteligencia, celo y buenos deseos, todo se remedia con facilidad. El inspector que les haya advertido amistosamente sus faltas, animándoles á ejecutar las reformas necesarias, no tememos equivocarnos, en la segunda visita hallará resultados que no le harán arrepentirse de su conducta. Con el que sea inepto, y al mismo tiempo manifieste celo y laboriosidad, también quisiéramos indulgencia; pero, por sensible que sea, el bien general debe anteponerse siempre al interés particular, y no encontramos medio de salvación para el que se halla en este caso: es menester que otro ocupe el puesto que él tiene la desgracia de no poder desempeñar como corresponde. Sin duda alguna este es el deber más desagradable de una autoridad, y no tiene remedio. Por eso es preciso no fiarse de las apariencias, sino examinar detenidamente la verdad; pero una vez descubierta, guardando al maestro todas las consideraciones que su situación reclama, el inspector tiene que cumplir un deber de conciencia y ha de obrar conforme ésta le dicte. No podemos comprender el caso de que un maestro se olvide hasta tal punto de lo que se debe á sí mismo y de lo que debe á las familias que le encomiendan la educación de sus hijos, que descuidase á sabiendas las obligaciones que se impone al aceptar su destino. Sin embargo, si lo hubiese, y si prescindiendo de todo, cometiese faltas graves, y particularmente faltas que pudieran afectar á la religión y la moral, debe caer sobre él toda la severidad y todo el rigor de la ley. Un hombre de esta clase sería indigno de ejercer el sacerdocio de la educación: corrompería los niños que se le encomendaran para hacerlos hombres de bien, y podría comprometer la dignidad del magisterio. No debería, pues, conservar un solo instante el poder de causar males de tanta consecuencia, y el inspector faltaría tanto como

el si en el momento mismo no pidiese su separación á la autoridad competente.

Por último, deseamos que el inspector estudie lo que son los pueblos y que no se deje sorprender. Hay personas mal avenidas con los maestros, porque viven éstos con algún decoro, aunque sea á costa de su trabajo y de su vida arreglada y frugal, á que ellos no saben acomodarse, y no será extraño que, componiéndose algunas comisiones locales de individuos de escasa instrucción, participasen también de tales pequñeces y rivalidades de vecinos. De aquí la necesidad de acoger con mucha precaución las quejas que contra los maestros se presenten, de pesarlas con cuidado para averiguar su valor, y no reprenderlos siempre en presencia de la comisión por las faltas en que hubiesen incurrido.

**Instintos.** Los instintos son movimientos interiores que suplen á veces á la inteligencia, á la experiencia, á la razón, al juicio; son el primer guía que nos da la naturaleza, la primera luz que alumbra los pasos de la infancia. Cada edad tiene los suyos, que le son peculiares y propios para la satisfacción de sus necesidades. El instinto precede á la inteligencia, ésta á la razón, y la razón al juicio.

Cuando se desarrolla el juicio, pasan los instintos al último rango; ya no mandan; son dominados y deben serlo; su poder no es más que secreto, indirecto, insensible. Así es como la educación llega á dominarlos, y corrige frecuentemente los malos. Los instintos impelen la naturaleza animal; la razón dirige la naturaleza inteligente. Los instintos son tendencias brutales, misteriosas, ciegas, que por sí mismos son ya un mal; así como la instrucción, porque raciocina y discute, es por sí misma un beneficio.

No conviene comprimir desde luego los instintos, sino que, por el contrario, deben provocarse para que se manifiesten y descubran sus tendencias al bien ó al mal. Es muy importante conocer la naturaleza íntima del niño, y para eso es preciso estudiarla por todos los medios. Después, una vez bien explorado, bien sondeado, bien conocido el terreno, se traza el plan de conducta y de educación para combatir y ahogar los malos instintos, para fortalecer los buenos, y convertirlos en saludables hábitos, en buenas cualidades, en virtudes.

Aun después de destruidos conviene prevenirse contra ellos, porque la zizana conserva siempre su germen en el fondo del corazón del niño, y acaso hasta en el del hombre, y no estará demás asociar la educación y la instrucción para arrancarla de raíz.

Es preciso cegar una y otra vez el abismo, y tener siempre reunidos materiales como si hubiera de abrirse de nuevo, pues, como dice un adagio vulgar y verdadero, *mala hierba nunca muere*, y los malos instintos se reproducen. El niño, el adolescente, la joven razonable, la mujer, deben estar prevenidos y ponerse en guardia contra el fermento dañoso.

Hay instintos brutales y materiales, como el apetito, que degenera en glotonería; instintos morales, como la emulación, que puede degenerar en envidia; instintos intelectuales, como el deseo de saber, de conocer, que puede degenerar en curiosidad.....

A ser una verdad el sistema frenológico, á ser cierto que cada instinto bueno ó malo se manifiesta exteriormente por el desarrollo de las prominencias del cráneo, este sistema revelaría el ser material como la naturaleza lo ha formado, é

ilustraría de una manera admirablemente precisa y útil el objeto de la educación, la marcha de la instrucción, los esfuerzos que deberían hacerse.

Locke dice que deben estudiarse á fondo los instintos y la naturaleza del niño, y otros van más adelante y aconsejan que se explore el cráneo para trazar el plan de educación, según estos datos naturales. Cuando se trata de construir es necesario, en efecto, conocer el terreno en que se va á edificar, y por eso la opinión de Locke es fundada y merece adoptarse. Hasta los que no prestan asenso al sistema de Gall y de Spurzheim, encontrarán en él indicaciones importantes, de que podrán sacar gran partido, comprobándolas antes con exactitud por medio del estudio de la naturaleza moral del niño. Siempre es bueno saber, que conforme á un sistema, que cuenta ya muchos partidarios, ha de tener el niño tal ó cual inclinación, lo cual sería una base dada para las observaciones, una excavación en un terreno sin explorar, un rayo más ó menos luminoso en los misterios de la naturaleza.

Los dos sexos tienen instintos comunes, y también instintos especiales que bastarían por sí mismos para revelar el sexo.

El niño, desde la más tierna edad, por un instinto casi adivinatorio, se sonríe ante una persona naturalmente benévola, y se asusta ante otra de malos sentimientos, al verlas por primera vez, y su instinto no le engaña: ha leído en el fondo de las dos; ha sentido lo que no hubiera sentido un hombre experimentado; por eso acoge con la sonrisa en los labios á la primera, y retrocede asustado ante la segunda. En estas dos apreciaciones instintivas ha ido el niño derecho al objeto, como si recorriese un camino bien conocido para él, sin dejarse extraviar por circunstancias exteriores y accesorias. Las enfermedades repugnantes, la fealdad, nada le detiene en su inclinación hacia un carácter simpático; pero tampoco se deja engañar su instinto de repulsión por la belleza exterior, ó por una sonrisa fingida.

¡Qué admirable previsión y sabiduría la de dotar á cada edad de las armas apropiadas á las necesidades que le son peculiares, y de conceder al ser débil una perspicacia que acaso se rehusará después al sér fuerte!—(M. I. M.)

**Instrucción.** Suele darse á los medios una importancia que no tienen, ó bien se considera como objeto lo que no es más que un *medio*, y aun no el más eficaz. Esto sucede principalmente con respecto á la *instrucción*, á la cual se le da desmedida importancia cuando no es más que un medio de educación, medio, sin embargo, en que se quiere hacer consistir toda la obra.

No se crea que trato de quitar á la instrucción el valor que en sí tiene, pues nada está más distante de mi propósito. Aprecio en tanto la instrucción, su importancia es para mí tan grande, su acción tan poderosa, sus detalles tan interesantes, que me propongo dedicarle un libro aparte. Pero no trato ahora la cuestión bajo este punto de vista, sino que quiero examinar cómo y por qué se ha puesto la instrucción ante todo y sobre todo.....

La instrucción y la educación son dos cosas enteramente distintas: la educación desarrolla las facultades; la instrucción da conocimientos.

La educación eleva el alma; la instrucción provee el espíritu.

La educación hace al hombre; la instrucción hace al sabio.

La educación es el *objeto*; la instrucción no es más que uno de los *medios*.

La educación es, por consiguiente, más elevada, más profunda y más extensa que la instrucción.

La educación abraza al hombre por completo; la instrucción, no.

Y, sin embargo, hace cincuenta años que la instrucción es todo: la educación no es nada.

Por la instrucción se descuida la educación moral y religiosa, y hasta no se atiende cual corresponde la educación intelectual. Parecerá esto extraño, pero la demostración es fácil, y voy á emprenderla.

En la instrucción misma hay también dos cosas muy distintas:

Los conocimientos;

El desarrollo del espíritu, que puede y debe adquirirse con el estudio, con el ejercicio de las facultades intelectuales, con los mismos conocimientos.

La instrucción, cuando se da mal ó se recibe mal, no hace otra cosa que transmitir *conocimientos*, sin desarrollar el espíritu, sin educar, sin fortalecer las facultades.

La instrucción puede colocar, amontonar los conocimientos en el entendimiento como en un almacén, sirviendo de provisiones á la memoria, y producir cierto desarrollo pasivo, que estos conocimientos amontonados llevan naturalmente consigo, pero sin comunicar al espíritu el vigor, la acción, la vivacidad que necesita. En una palabra, los conocimientos no constituyen siempre el desarrollo general, la fuerza activa, la enérgica flexibilidad de las facultades. Puede uno ser instruido y aun sabio sin poseer una inteligencia vigorosa, fecunda y elevada.

Es menester que á la instrucción científica y literaria agregue el profesor inteligente la cultura, el ejercicio; y por este medio, el desarrollo, la educación de las facultades intelectuales.

Verdad es que las facultades intelectuales se desarrollan por medio de los conocimientos literarios y científicos; es decir, que se educa la inteligencia por medio de la instrucción; pero la instrucción literaria y científica por sí sola instruir el espíritu sin elevarlo, le cargará de conocimientos sin comunicarle fuerza y vigor.

La educación intelectual es la que le hace adquirir y dirigir los conocimientos de manera que le nutran, le eleven y le fortalezcan.

Sólo la educación intelectual es la que lo cultiva con esmero, lo ejercita con prudencia, lo desarrolla, lo forma, lo eleva.

La educación intelectual convierte la instrucción en un alimento sustancial, de que saca y absorbe el espíritu los jugos, que transformándose en él le hacen crecer y son su nutrimento y su sangre.

Entonces la instrucción es verdadera educación intelectual, entonces educa al discípulo, entonces es *espíritu y vida*.

Hasta entonces no es más que instrucción propiamente dicha: provee, instruye, y nada más.

Aunque se eduque el espíritu por medio de la instrucción propiamente dicha, obsérvese bien que hasta en el lenguaje común se distinguen las palabras *instruir* y *educar*.

Hay personas *muy instruidas*, de quienes puede decirse con razón que están *muy mal educadas*, aun hablando solamente de la educación del espíritu.

Un sabio, por ejemplo, que sabe multitud de cosas, pero que carece de buen

juicio y de gusto, que no sabe expresarse, que no tiene facilidad para hacerse comprender de los demás, ni aun para comprenderse á sí mismo, sin tacto para conducirse, es un hombre *muy instruido y muy mal educado*, aun hablando en el sentido intelectual.

Por eso decía Platón: «La ignorancia absoluta no es el mayor ni el más terrible de los males; es mucho peor tener *muchos conocimientos mal digeridos*.» Bossuet dice al mismo intento: «Nuestro principal cuidado ha consistido en darle á propósito y cada cosa á su tiempo, á fin de que las digiera más fácilmente y le sirvan de alimento.»

En una palabra, es uno instruido cuando sabe mucho, cuando posee conocimientos; sólo puede decirse que está educado, tratándose de la educación intelectual, cuando se tiene formada la razón, el gusto, la imaginación, el juicio, el pensamiento, el lenguaje; y tratándose de la educación completa, el carácter, la conciencia, la sensibilidad, el corazón.

¡Tan cierto es que la *instrucción* no es la *educación*; y que si la educación es el objeto, la instrucción no es más que el *medio*! Todos, aun los que obran en sentido contrario, lo sienten y reconocen así, por lo menos instintivamente, cuando, á pesar de la erudición y la ciencia, dicen: ese es un hombre mal educado; con toda su ciencia no sabe vivir: ó bien en un lenguaje un poco duro: puede ser un sabio, pero en el fondo es un imbécil y un pobre hombre.

Esta es la verdad.

Y sin embargo, ¿qué se hace en nuestros días? Cuidar solamente de la instrucción propiamente dicha.

Se trata de dar conocimientos, y poco importa que se desarrollen ó no las facultades, que se cleve ó no el espíritu; eso se deja á las disposiciones individuales más ó menos felices, á la aplicación ó á la pereza de cada uno.

El lenguaje mismo, ese espejo en que se refleja el pensamiento y la opinión de los pueblos, condena este olvido profundo del grande objeto de la educación intelectual, que es el desarrollo de las facultades, porque en el idioma patrio el *desarrollo* y la *buena educación* del joven son sinónimos.

¿Pero se consigue el objeto que se proponen, el de la *instrucción*? De ninguna manera; es imposible.

¿Qué vale la instrucción en la niñez, en que aun no se sabe aprender?

Para que la instrucción sea sólida y extensa, es menester que el espíritu sea capaz de aprender, es decir, que esté preparado por la educación.

Hasta entonces la instrucción propiamente dicha puede extenderse poco, y si se multiplica, si se exagera, no instruye, sobrecarga el espíritu; no educa las facultades, las ahoga, las arruina.

En una palabra, en la niñez los conocimientos no pueden ser objeto de estudio, sino de cultura, de ejercicio del espíritu, y un medio de desarrollo, y no la ciencia.

«El error de muchas gentes, dice sobre este punto un hombre de rara experiencia, M. Ozanam, consiste en la elección de los estudios en que suele ocuparse á la juventud. El objeto próximo no ha de ser precisamente la ciencia, sino el ejercicio. No tanto ha de tratarse de literatura, de historia, de filosofía, cosas que acaso se olvidarán, cuanto de fortalecer la imaginación, la memoria, el juicio, que serán permanentes.»

Al fin de su educación, el joven habrá desarrollado sus facultades; su educación intelectual será excelente, no cuando se haya instruido, sino cuando sea capaz de instruirse.

Más aun: si es muy instruido, casi me atreveré á decir que sea esto un mal, porque será incapaz de continuar su instrucción. No se trata entonces de lo que sabe, sino de lo que puede.

He aquí el único punto de vista bajo el cual tienen tan grande importancia en los estudios y los conocimientos de la primera edad.

¿Merecerían acaso las *humanidades* que se empleasen seis ú ocho años en su estudio, si no había de producir éste otro resultado que adquirir los conocimientos que proporcionan, para no aprender, como suele decirse, mas que griego y latín?

De seguro que no, y precisamente porque no se ha buscado más que la instrucción propiamente dicha, el griego y el latín, en las humanidades, se ha puesto en duda su utilidad y se ha clamado contra los estudios clásicos. Y no podía ser otra cosa al ver los padres de familia que toda la educación pública se reduce á la instrucción.....

Se enseña, y esto es todo. No se hace más que enseñar griego y latín, no se educa, no se forma el espíritu y menos aún el corazón.

En vano es decir que los conocimientos que da la instrucción son de dos clases: que hay conocimientos *literarios*, *científicos*, puramente especulativos, y conocimientos *morales y prácticos*; que bajo este aspecto puede dividirse la instrucción en *literaria y moral*, y que si la instrucción literaria no constituye la educación del alma, deberá producir este efecto la educación moral.

Todo esto es posible, pero es un grave error pensar que la instrucción moral forma por sí sola la educación moral; que los conocimientos morales constituyen los hábitos morales: estas son dos cosas enteramente distintas. De otro modo, Séneca hubiera sido el más virtuoso de los hombres. No es así: puede ser uno muy instruido en moral y muy poco virtuoso, lo cual se comprende fácilmente. La instrucción no se encamina jamás directamente sino al *espíritu*, y los conocimientos que da, aun en moral, al cabo de todo no son mas que conocimientos *intelectuales*. Necesitase, pues, además, la educación moral, que consiste en desarrollar las facultades, los hábitos, las inclinaciones, las virtudes morales.

La educación moral necesita, sin duda alguna, recurrir á la instrucción moral para ilustrar al hombre sobre sus deberes, pero es preciso que agregue además los ejemplos, las exhortaciones, las prácticas, etc. La instrucción moral, por sí sola, puede enriquecer el espíritu con bellas máximas; pero sólo la educación moral puede hacerlas amar, practicar y que las acoja el corazón; sólo ella puede añadir á la instrucción moral el gusto, el amor, el ejercicio, la inclinación á la virtud.

En una palabra, la educación moral se dirige al espíritu, al corazón, á la conciencia, y comprende al hombre todo.

La educación moral, sin duda alguna, no puede excusar de la instrucción moral, pero es importante comprender bien que la una no puede prescindir de la otra. Dar conocimientos, aun morales, es instruir; pero no más que *instruir*, no educar moralmente. Educar moralmente es formar el carácter, enternecer y fortalecer el corazón, dar fuerza á la voluntad, dirigir, rectificar la conciencia, purificar, ennoblecer la sensibilidad, educar el alma toda.

¿Cuándo se hace esto en la educación pública? ¿Cuántos son los profesores que encaminan á este fin sus exhortaciones, sus consejos, sus lecciones y su propio ejemplo?

¿Cuándo se hacen admirar con convicción las bellezas religiosas de Bossuet, ni aun la belleza moral de Quintiliano?

¿Cuándo se reprenden los extravíos de un joven imprudente, con la firmeza y la tierna solicitud de un padre, en lugar de la áspera severidad de un pedagogo?

¿Cuándo se procura despertar la razón, la sensibilidad, la conciencia en los caracteres ingratos ó estériles, por los medios que suministra la verdadera educación?

Dícese que los discípulos aprenden y recitan á Fenelón, el Evangelio y las mejores obras: sea en hora buena.

¿Pero no se conoce que aunque se haga recitar eternamente á estos pobres niños las instrucciones morales, y aun los versículos del Nuevo Testamento, si no se procura que penetre todo esto hasta el corazón, la educación moral será eternamente estéril?

¿Y no se comprende que el silencio perpetuo acerca de Dios, del alma, de los más sagrados deberes, habla muy alto y muy significativamente contra todas estas grandes y santas cosas?

¡Ah! ¡Es preciso confesar con dolor y confusión que este es el punto á que hemos llegado al cabo de cincuenta años!

La educación que consiste en la formación del carácter; la educación que hace germinar en el alma del niño las inclinaciones virtuosas, propias para formar el reposo y la inocencia de la vida; la educación que ilustra la conciencia con instrucciones sanas, que tienen en su favor la autoridad de los siglos; la educación que fortalece al niño y al joven contra el peligro de nuevas y dañosas sensaciones con el poder de las primeras impresiones de la virtud; hasta la parte de la educación que convierte los conocimientos en un medio de ensanchar el espíritu, de robustecer el juicio y de fortalecer la razón, en dos palabras, la educación moral y hasta el desarrollo superior de la inteligencia, se deja en deplorable olvido. La instrucción seca, descarnada, material; la instrucción sin corazón, sin alma, sin conciencia, y á veces la instrucción sin inteligencia: he aquí el gran bien á que se aspira y que se nos pondera....

Así, ¡cosa extraña! en un siglo y en un país en que se ha querido inaugurar una era nueva para el género humano, en que se ha querido dar al *hombre* todos sus *derechos*, no se ha pensado en darle todo su *valor*; se ha descuidado desarrollar todo su poder *moral é intelectual*, y se le abruma de conocimientos positivos. ¡Desde hace cincuenta años, es decir, desde el mismo origen de la sociedad actual, no hemos adelantado más en educación!....

Después de estos hechos.... es claro que no se pretende más que instruir, no se trata de educar, no se piensa en ello, y, nos atreveríamos á decir, no hay fuerzas para emprenderlo. Y ¿por qué? ¡Ah! la obra es sin duda difícil, pero bien vale el trabajo de emprenderla. *Arduum, sed necessarium*. Si no se hace, pues, más que *instruir*; si no se educa, si la *instrucción* lo es todo y la educación nada, ¿qué será de este desgraciado país?

¡Ah! todos reunidos, todos de acuerdo, ayudándonos mutuamente, hagamos alianza en la paz común para trabajar decididamente por la *instrucción* y la



educación de la juventud, para que no se separe la una de la otra, para corresponder á las esperanzas de las familias, á las necesidades de las futuras generaciones y á los votos del país alarmado.—(Dupanloup.)

**Instrucción primaria.** La instrucción primaria ha variado de carácter en los últimos tiempos, ó por mejor decir, ha recobrado el carácter que le es propio y peculiar. Considerábase la escuela, con grave error, como preparación para otras carreras, como el aprendizaje de las diversas profesiones á que había de dedicarse después el discípulo, prescindiendo de que éste, antes de ser artesano, labrador ó abogado, es hombre y necesita prepararse para el cumplimiento de los deberes que como tal ha de llenar en todos los instantes y en el transcurso de la vida. La instrucción primaria ha de satisfacer á las necesidades del discípulo como ser racional en primera línea, y, en lo posible, disponerle para el ejercicio del destino ú ocupación á que se consagre en la edad competente, cultivando al efecto las facultades del alma y el cuerpo, y dándole conocimientos de utilidad y aplicación común. Mas la aptitud intelectual y moral es antes que la utilidad práctica, y las facultades del entendimiento y del cuerpo deben subordinarse á las del corazón, sin que por eso se descuide la enseñanza propia para el ejercicio de los deberes particulares é individuales.

Notable es por tanto la diferencia entre las escuelas del siglo último y las de nuestros días, diferencia que toca en gran parte á la instrucción, cuyo programa se ha ampliado considerablemente. Las necesidades han tenido grande incremento en todas las familias; las ciencias positivas, al paso que se estudian con más esmero, se ponen al alcance de las inteligencias menos cultivadas, y se aplican á los usos y comodidades de la vida, exigiendo por esta razón el cambio de la fuerza muscular por la del entendimiento hasta en las industrias consideradas antes como puramente mecánicas. Por estas y otras muchas razones se ha dado á la instrucción primaria un ensanche que no tenía en otro tiempo, y que las circunstancias hacen indispensable, pero que es preciso determinar.

Tan peligroso es extender sin medida el círculo de la instrucción, como estrecharlo por miras y temores mezquinos y ridiculos. En el primer caso se debilita y ahoga el poder del entendimiento sobrecargándolo de trabajo, y se vicia el carácter con la vanidad y el orgullo, consecuencia inmediata de la ciencia mal digerida; en el segundo se agostan por falta de cultivo las facultades que ha concedido Dios á la criatura racional para que las ejercite, y se priva al niño de conocimientos instrumentales, necesarios en todos los oficios y profesiones en el actual estado de la sociedad. De aquí la importancia y transcendencia de conservar á la instrucción primaria el carácter que le corresponde y el esmero con que debe el maestro cumplir este deber.

El programa de las escuelas de los dos grados determina las materias de enseñanza y los límites de cada una. Comprende en primer término cuanto requiere la educación de la generalidad, es decir, lo necesario para formar al hombre. Esta enseñanza satisface las necesidades más esenciales de la vida, tanto en el orden físico como en el moral, y es bastante reducida á fin de que pueda realizarse lo mismo en las ciudades que en las aldeas más pobres. En segundo lugar abraza el programa las materias que dan á conocer la naturaleza que nos rodea, con el fin de que podamos sacar provecho de lo útil y evitar lo dañoso, y las que preparan

para el ejercicio inteligente de industrias y profesiones, que se perfeccionan de día en día, cuyas materias, al paso que ilustran la razón, elevan y ennoblecen el alma. De suerte que esta enseñanza, no tan sólo provee al interés material, sino que contribuye á la educación moral, cultiva las preciosas facultades implantadas por la Providencia en el corazón, así del pobre como de los favorecidos de la fortuna, para que le conozcan y le amen. El programa enumera las enseñanzas, mas deja prudente latitud para que se acomoden á los intereses locales, y como cada una de las materias abraza puntos más ó menos importantes, de mayor ó menor aplicación y más ó menos al alcance de los niños, queda al maestro ancho campo que circunscribir, é importa mucho que sepa hacerlo con acierto.

Conforme al espíritu y letra de la ley, los conocimientos que son objeto de la instrucción primaria pueden considerarse divididos en fundamentales y accesorios, ó de ampliación. Los primeros merecen la preferencia en todas circunstancias. Para ampliar la instrucción es preciso que esté bien atendida la obligatoria, sacrificando lo agradable á lo útil, y lo útil á lo necesario. Descuidar la doctrina cristiana, la lectura, la escritura, la aritmética ó la gramática, por el placer de que aprendan los niños la cronología de los reyes de España, ó el número de vecinos de algunas ciudades, es abuso de graves consecuencias á que se dejan arrastrar los profesores ignorantes y presuntuosos. ¿De qué sirve al discípulo todo esto, cuando no se le enseña á leer con sentido y á escribir con ortografía? Lo primero es estudiar lo de provecho inmediato, y después viene naturalmente lo útil y lo agradable. Por eso ha de procurar el maestro con mucho cuidado que las materias más importantes ocupen á los discípulos la mayor parte del tiempo, teniendo en cuenta las dificultades que ofrece su estudio y la práctica que requieren para saberlas con perfección. ¿Qué se diría del profesor de enseñanza elemental que explicase tres lecciones de geografía é historia, por ejemplo, por una de doctrina cristiana ó de lectura?

En la elección de las enseñanzas accesorias es menester proceder también con mucho tino para que su estudio sea de utilidad real y efectiva. Según los pueblos y las circunstancias particulares de cada escuela, los discípulos abrazarán después profesiones liberales, pasarán á los talleres ó se dedicarán al cultivo de los campos. Cada uno de estos diferentes estados reclama preparación especial, y en caso de ampliar la instrucción conviene comprenda las materias de que los discípulos puedan sacar más provecho. Aunque es verdad que no seguirán todos la misma carrera, el mayor número por lo menos se hallará en idéntico caso, y el plan de estudios debe arreglarse según las necesidades de la generalidad, atendiendo además en lo posible á las disposiciones individuales. En las ciudades será más útil, por punto general, lo que prepare á las profesiones liberales y para el ejercicio de ciertas industrias, mientras que en los pueblos, donde la ocupación común es la agricultura, reportará más utilidad lo que instruya acerca de las afecciones atmosféricas y sus efectos, las épocas de las operaciones agrícolas, las ventajas de prácticas bien entendidas, y los perjuicios de añejas y absurdas rutinas.

De estas enseñanzas se explica únicamente lo que puede ponerse al alcance de los niños y en lenguaje claro y sencillo. El entendimiento es de cortos alcances en la infancia, y cuando se le obliga á esfuerzos extraordinarios y sostenidos, se enerva y se inutiliza para el porvenir. El espíritu pierde en profundidad

lo que gana en extensión superficial, y vale más saber la mitad que saber á medias, tanto por el provecho de la instrucción en los negocios materiales de la vida, como por el influjo que ejerce en la conducta. Mas no se confunda la moderación y parsimonia en la enseñanza con la práctica irracional de sujetar al discípulo seis horas diarias á un ejercicio monótono por espacio de dos ó tres años, principio absurdo que obliga á dividir la clase en niños de lectura, de escritura y de contar, contra lo que aconseja el buen sentido. Contrariando la inclinación natural de la infancia á la variedad, se embrutece al discípulo, se le impone un trabajo á que se resiste tenazmente la inteligencia y se le hace sufrir un tormento insoportable. No proviene la instrucción superficial de estudiar varias cosas á la vez, sino de pasar de una lección á otra antes de tiempo en el mismo ramo de enseñanza, de adelantar al discípulo antes de que sepa darse cuenta y comunicar á los demás lo que ha debido aprender.

Hay ejercicios apropiados á todas las edades para poner en juego la inteligencia; así que los niños, desde que entran en la escuela, pueden estudiar con aprovechamiento los rudimentos de lo que aprenden con mayor extensión y formalidad los más adelantados. La instrucción primaria ha de proveer al desarrollo de todas las facultades naturales en proporción á la edad y aptitud de los discípulos. En el principio del estudio es necesario el movimiento y la variedad, que proviene de las lecciones cortas y frecuentes, cuyo principal objeto es desenvolver las fuerzas, dar aptitud y excitar el deseo de aprender. Poco á poco va calmándose después la agitación, la propensión al movimiento y la novedad, y empieza á fijarse el espíritu. Entonces las lecciones pueden ser más largas y el estudio más serio y profundo, hasta que llega la época en que, disminuyendo el número de lecciones, se aumenta el trabajo individual. Tal es la enseñanza de las escuelas primarias; variada en cuanto á la forma, según las disposiciones especiales de los discípulos, una misma en cuanto á la materia, es decir, en cuanto á los objetos sobre que debe versar.

En esta variedad de ejercicios, tanto más necesaria cuanto menos edad tiene el alumno, todo depende del orden. El estudio de las diferentes materias que abraza la instrucción primaria pone en juego diversas facultades mentales, circunstancia por la cual, cuando cansa ó fatiga un trabajo, se empieza con gusto y placer otro distinto, que indudablemente sirve de descanso del anterior. Hay ejercicios en que predomina la acción de determinada facultad del entendimiento, hay otros más difíciles en que concurren simultáneamente diversas facultades, y los hay, por fin, que requieren sobre todo buen golpe de vista y flexibilidad en la mano, y que después de los primeros pasos dependen más bien de la facultad de imitación y del hábito, que no de la inteligencia. El estudio de las lecciones para recitarlas con el maestro, por ejemplo, ocupa con especialidad la memoria una vez comprendidas; las explicaciones de viva voz exigen por lo pronto atención y memoria, y al darse cuenta de lo aprendido es menester que intervenga el juicio y á veces la imaginación; la escritura y el dibujo son obra en lo principal de la facultad de imitar y de la acción instintiva de los órganos de los sentidos. Así, pues, ordenando los ejercicios de manera que al que exige más tensión de espíritu siga el que en cierto modo puede considerarse como mecánico, ó en general, haciendo que á un ejercicio suceda otro en que la actividad intelectual se pone en juego bajo distinta forma, se saca gran partido de la pro-

pensión á la variedad, tan natural en los niños, porque se hace atractivo el estudio y descansan alternativamente el entendimiento y los sentidos. La simultaneidad de estudios y el cambio frecuente de ejercicios, que asusta y disgusta á las personas poco inteligentes, es la marcha lógica y racional en la enseñanza de los niños, mientras que el estudio de la misma lección por espacio de tres horas consecutivas embrutece al niño y le martiriza, de suerte que no se concibe que haya maestros de tan pocos alcances que lo practiquen, pues no es de suponer que se deleiten en mortificar á sabiendas á las tiernas criaturas sujetas á su cuidado.

No influye menos la variedad de ejercicios en la educación que en la instrucción. Al pasar de uno á otro se satisface la necesidad de movimiento, tan exigente en el niño: va éste del semicírculo al banco, una vez está sentado, otra de pie, un momento andando, y estas variaciones le causan placer, porque se fatiga pronto de la inmovilidad y de todas las posiciones y actitudes. La acción de las facultades intelectuales experimenta las mismas alternativas. De aquí procede que el ejercicio sea moderado, bastante para desarrollarlas gradualmente sin imponerles excesivo trabajo. Otro tanto se verifica en las facultades morales: una lección excita la sensibilidad, mientras que otra obliga al niño á decidir por sí mismo. Así se ponen en juego todas las facultades oportunamente para desarrollar el poder de cada una de ellas, así se excitan los instintos y deseos en provecho de la educación moral, y así, en fin, saca el maestro partido de todas las circunstancias en provecho de la educación, en lo cual consiste toda su habilidad.

Con este plan en la instrucción se evita en gran parte el trabajo individual de los discípulos, que consiste por lo común en el estudio mecánico, vago y monótono de memoria, á que se reduce la enseñanza en algunas escuelas. El ejercicio de la memoria mecánica es abuso bastante generalizado, y lo será donde quiera que el maestro, aunque inteligente, no se interese por los progresos de la escuela, porque le ahorra mucho trabajo. La memoria, facultad preciosa é importante, porque provee de materiales al juicio y raciocinio, de nada sirve cuando no retiene ideas. Aunque todas las facultades están íntimamente enlazadas entre sí y todas pertenecen al alma, que es una, simple é invisible, parece que la memoria está como al servicio de la inteligencia á que suministra los elementos necesarios para sus operaciones. Por eso el trabajo de los discípulos debe poner en juego con preferencia el juicio y el raciocinio en la proporción debida, y no sobrecargar la memoria hasta asegurarse que la inteligencia recibe fielmente y como que toma posesión de lo que se le trasmite. El discípulo que recitase con exactitud volúmenes enteros sin comprenderlos, no sabría abrir la boca para analizar las ideas que repite, y haría poco honor al maestro en presencia de un juez inteligente. El saber no consiste en recitar una serie mecánica de ideas, sino en darse cuenta y saber manifestar á los demás lo que expresan.

Con estos cuidados, no empeñándose en hacer progresos rápidos á costa de grandes esfuerzos, ni prodigios que luego se desvanecen, los niños estudian con gusto. En lugar de excitarlos á la aplicación, será acaso preciso contener su curiosidad, disposición preciosa que, si es pueril y trivial en un principio, se convierte después en deseo de conocer las cosas, la utilidad que prestan y la aplicación que puede hacerse en ellas, es decir, en deseo de instruirse. Sólo falta entonces que el profesor atienda con igual esmero y solicitud á todos los disci-

pulos, para que los progresos sean proporcionados á las fuerzas de cada uno.

Los discípulos todos deben disfrutar igualmente de los cuidados del profesor en la instrucción. No se trata de hacer sobresalir unos pocos á costa de los demás, no de hacer brillar las secciones superiores descuidando las inferiores, sino de los adelantamientos del conjunto. Las lecciones especiales á determinados niños absorben la atención en beneficio de unos pocos con perjuicio del mayor número. De tanto interés son los principiantes como los más adelantados, los de corto talento como los de mejores disposiciones, y los primeros estudios son tan difíciles para el que se ocupa en ellos, como los más elevados para el que se halla preparado para recibirlos. En caso de haber preferencia, los que tienen más derecho á ella son los de menos disposición, y los que empiezan el estudio. Estos son los que necesitan de auxilios especiales, y en vez de atender con particularidad á los discípulos aventajados, debe tenderse la mano para conducir y ayudar á los débiles. Cuando algunos se quedan atrás por carecer de fuerzas, es preciso detenerse á que tomen alimento para que puedan continuar la marcha. El que se fatiga ha menester reanimarse, y no es justo avanzar con unos pocos, dejando abandonados á los que necesitan mayor protección. No se piden al maestro algunos niños sobresalientes, sino muchos instruidos, y sobre todo hombres de bien, que es lo esencial.

**Instrucciones indirectas.** Creo también que sería conveniente valerse con frecuencia de instrucciones indirectas, que no son pesadas como las lecciones y reconvencciones, para llamar la atención de los niños acerca de los ejemplos que se les presentan.

Podría una persona preguntar alguna vez á otra en presencia de los niños: ¿Por qué ha hecho V. tal cosa?—Contestando luego la persona interrogada: Por esta ó aquella razón. Por ejemplo: «¿Por qué motivo ha confesado V. su falta?—Porque hubiera cometido otra peor todavía si la hubiese negado cobardemente, diciendo una mentira, y porque nada hay más digno de aprecio que decir con franqueza: he faltado.» Luego la primera persona puede alabar á la que tan sinceramente se ha acusado; pero esto ha de hacerse sin la menor afectación, pues los niños penetran más de lo que se cree, y si llegan á descubrir algún disimulo ó sutileza en los que los dirigen, pierden desde luego la sencillez y confianza que les son naturales.

Hemos hecho observar que el cerebro de los niños es á la vez cálido y húmedo, lo que produce en ellos continuo movimiento. Esta blandura del cerebro hace que todas las cosas se impriman en él con mucha facilidad, y que sea muy viva la imagen de los objetos sensibles. Así no debemos descuidar de inscribir en su cerebro los caracteres mientras que puedan formarse sin trabajo, eligiendo con tino las imágenes que debemos grabar en él, pues no debemos llenar un depósito tan pequeño como precioso, sino de lo más exquisito, teniendo presente que en la tierna edad sólo se debe esculpir en el alma lo que deseamos que se conserve toda la vida. Las primeras imágenes que se imprimen en el cerebro, mientras está blando y se conserva virgen, son las más profundas, y van fijándose más en proporción que la edad seca el cerebro, por lo que se hacen indelebles. De aquí proviene que el hombre decrepito recuerda más distintamente las cosas de la niñez, aunque tan distantes, que las de edad más avanzada, porque las huellas de los

objetos en esta edad se marcan en un cerebro ya seco y lleno de otras imágenes. Cuando se oyen estos raciocinios apenas se les da asenso, y sin embargo, todos raciocinamos así sin apercibirnos. ¿No oímos decir todos los días: «Tengo ya arrugas, soy demasiado viejo para mudar; así me educaron?» Y á más: ¿no tenemos un gusto particular en recordar las cosas de nuestra niñez? Las inclinaciones adquiridas en aquella edad ¿no son las más fuertes? Y todo esto, ¿no patentiza que los primeros hábitos son los más tenaces? Con todo, aunque la edad de la infancia sea la más á propósito para grabar imágenes en el cerebro, debemos confesar que no lo es tanto para formar raciocinios, porque la humedad del cerebro, que facilita la impresión de las imágenes, unida á un gran calor, produce una agitación que impide la aplicación continuada.

El cerebro de los niños es como una bujía encendida expuesta al aire, cuya luz siempre vacila. El niño pregunta, y, sin aguardar la respuesta, levanta sus ojos hacia el techo, contando las figuras que hay pintadas en él, ó los dirige á las ventanas haciendo lo mismo con los vidrios. Si le obligamos á que vuelva á su primer objeto, se le violenta como si estuviese preso. Por esto es necesario gobernar con grande tino sus órganos, aguardando que se fortifiquen: respondamos, pues, con prontitud á su pregunta, y permitámosle que haga cuantas quiera. Mantengamos solamente su curiosidad, y acumulemos en su memoria buenos materiales. Vendrá tiempo en que se unirán por sí mismos, y en que, teniendo el cerebro más consistencia, raciocinará el niño, debiendo limitarnos nosotros á rectificar cuando el raciocinio no sea exacto, haciéndole conocer, sin precipitarnos, y aprovechando las ocasiones, cómo y cuándo es legítima una consecuencia.

Dejemos, pues, al niño que se divierta, y mezclemos la instrucción con el juego, presentándole la sabiduría por intervalos y con risueño semblante y guardándonos de cansarlo con indiscreta exactitud.

Si el niño se forma idea triste y sombría de la virtud, y si la libertad y el desarreglo se le presentan bajo figura agradable, todo está perdido y es en vano el trabajo. No permitamos, pues, que espíritus superficiales y personas desarrgladas le lisonjeen, porque el hombre se habitúa á mirar con buenos ojos las costumbres y los sentimientos de los sujetos que estima; y el placer que encuentra desde luego en el trato con las gentes mal educadas, hace que poco á poco aprecie hasta aquello mismo que tienen de más despreciable.

A fin de que los niños se aficionen á los hombres de bien, hagámosles observar lo que hay en ellos de amable y de bueno, como su sinceridad, su modestia, su desinterés, su fidelidad y discreción, y sobre todo su piedad, que es el origen de todas las virtudes.

Si el niño repara en algunas de estas personas ciertas cosas que le disgustan, digámosle que estos defectos no son hijos de la piedad, que cuando ésta es perfecta los quita ó á lo menos los disminuye; pero no nos empeñemos en que los niños traten con ciertas personas piadosas cuyo exterior es desagradable.

Por más atención que pongamos sobre nosotros mismos para que no se perciba ninguno de nuestros defectos, no debemos presumir que el niño no repare en alguno, pues muchas veces notará hasta nuestras más ligeras faltas.

San Agustín nos advierte que ya en la infancia había reparado en la vanidad de sus maestros en la parte científica: lo mejor que podemos y debemos hacer es examinar nuestros propios defectos con tanta escrupulosidad como el niño los

puede observar, valiéndonos de amigos sinceros que nos los adviertan. Generalmente los directores de los niños nada les perloban, disi nulándose lo todo á sí mismos, lo cual excita el espíritu de crítica y de malignidad; de modo que los niños al notar alguna falta en su director se complacen y procuran despreciarle.

Evitaremos este inconveniente hablando de nuestros defectos visibles, sin callar las faltas que se nos escapen delante de los mismos niños, y si los reconocemos capaces de discurrir, podemos manifestarles que queremos darlos ejemplo para que corrijan sus faltas corrigiéndonos de las nuestras: con esto sacaremos de nuestras mismas imperfecciones medios para instruir y edificar al niño y animarle para que se corrija, evitando á un mismo tiempo el desprecio y aun la aversión que pudieran causarle nuestros defectos.

Empleemos igualmente todos los medios para hacer gratas al niño las cosas que exijamos de él, y cuando nos sea preciso proponerle alguna que le sea desagradable, hagámosle entender que el placer sucederá bien pronto al disgusto, que palpará él mismo su utilidad y que se vencerá de la necesidad que tiene de sujetar su repugnancia, por exigirlo así la sociedad y los deberes de las jerarquías. Sin esto el estudio le parecerá un trabajo abstracto, estéril y espinoso. ¿De qué nos puede servir, dicen entre sí, el aprender cosas que ni se nombran en las conversaciones, ni tienen relación alguna con lo que debemos practicar? Es menester, pues, demostrarles la razón de todo cuanto se les enseñe: debéis aprender esto, se les dirá, á fin de que á su tiempo obréis como deberéis obrar conforme se vaya formando vuestro juicio y adquiriendo solidez, y de acostumbraros á discurrir con exactitud sobre los negocios de la vida. Es preciso que los manifestemos siempre un fin sólido y agradable que les haga soportable el trabajo, sin pretender nunca sujetarlos con autoridad absoluta é inoportuna.

A medida que su razón va progresando debemos discurrir con ellos sobre la necesidad de su educación, no para seguir todos sus pensamientos, sino para aprovecharnos de ellos cuando nos hagan conocer su verdadero estado, para probar su discernimiento, y para que hagan con gusto lo que deseamos que practiquen.

No tomemos nunca, sino en extrema necesidad, un aire austero é imperioso, que hace temblar á los niños. Esto es frecuentemente efecto de la pedantería y afectación de los directores, porque los niños son generalmente demasiado tímidos y vergonzosos. Cerraríamos con esto su corazón y perderíamos su confianza, sin la cual ningún fruto podemos esperar de su educación: procuremos, pues, que nos amen y que disfruten de aquella libertad que les quita el temor de confesarnos sus faltas. Para conseguirlo, seamos indulgentes con los que demuestren franqueza y sinceridad, y en vez de manifestarnos admirados, irritados y enfadados de sus malas inclinaciones, hagámosles conocer que nos compadecemos de sus flaquezas, y aunque resulte alguna vez el inconveniente de que no les contenga el temor, sin embargo, bien pensado todo, se conseguirá más de ellos con la sinceridad y confianza que con la rigurosa autoridad.

De otra parte, no quedará esta ociosa cuando no basten la confianza y la persuasión; pero es preciso siempre principiar por una conducta franca, placentera y familiar, sin bajeza, que nos proporcione los medios de ver obrar á los niños en su estado natural, y de conocerlos á fondo. Por fin, aun cuando se consiguiera con la autoridad que observasen todos nuestros preceptos, no conseguiríamos el

objeto, porque todo se convertiría en formalidades incómodas y quizás en refinada hipocresía, tomando, en fin, aversión á lo bueno, cuyo amor debemos inspirarles constantemente.

Si el sabio ha encargado siempre á los padres que tengan la vara levantada sobre sus hijos; si ha dicho que el padre que juega con el hijo llorará después, no vitupera por esto una educación suave y paciente. Sólo condena á aquellos padres débiles é inconsiderados, que, lisonjeando las pasiones de sus hijos, se entretienen con ellos durante la infancia hasta tolerarles toda clase de excesos.

De todo esto debemos inferir que los padres deben conservar siempre autoridad para corregir á sus hijos, pues hay algunos cuyo natural sólo puede contenerlo el temor del castigo; pero, repito, que no se ha de hacer uso de ella sino cuando ya no quede otro arbitrio.

Un niño que sólo obra por efecto de su imaginación, y que confunde en su cabeza los objetos que se le presentan unidos, aborrece el estudio y la virtud, porque tiene de antemano aversión á la persona que le habla.

He aquí de donde proviene aquella idea tan tétrica y espantosa de la piedad que retiene toda su vida, siendo esto frecuentemente lo único que le queda de una educación severa. Es preciso tolerar á veces cosas que merecen corregirse y esperar el momento favorable en que el espíritu del niño se halla dispuesto para aprovechar la corrección. No debemos, pues, reprenderle jamás ni en su primer ímpetu, ni en el nuestro; porque si lo hacemos en nuestro primer ímpetu, repara que obramos por genio y con precipitación y no por razón ni amistad, y perdemos sin recurso nuestra autoridad ó ascendiente sobre él; si le reprendemos en su primer ímpetu, no se halla con bastante libertad para confesar su falta, vencer su pasión y penetrarse bien de la importancia de nuestras amonestaciones, exponiéndonos á que el niño nos pierda el respeto. Manifestemos con nuestra paciencia que somos dueños de nosotros mismos: observémosle á cada momento por espacio de muchos días, si es necesario, para que la corrección produzca su fruto; y no echemos en cara á un niño su falta sin añadir algún medio de enmendarla, que le anime para hacerlo, evitándole de este modo el pesar y desaliento que inspira la corrección cuando la acompaña solamente la severidad. Si el niño es algún tanto razonable, no será fuera del caso obligarle insensiblemente á que él mismo solicite que le avisemos sus defectos, lo cual ofrece el medio de decirselos sin afligirse y de no presentarlos todos á la vez.

Tengamos siempre presente que en los niños la cabeza es débil, que en su edad domina la inclinación al placer, y que hay directores tan imprudentes que pretenden de ellos una exactitud y una formalidad que ellos mismos no podrían sostener, y que imprimen el disgusto y la tristeza en su temperamento, hablándoles siempre de palabras y cosas que no entienden, sin permitirles ninguna libertad, ningún desahogo, y fatigándolos con las lecciones, el silencio, las posturas incómodas, las correcciones y amenazas.

Los antiguos lo entendían mejor. Los hebreos, egipcios y griegos introdujeron en sus países las principales ciencias, las máximas de la virtud y las buenas costumbres por medio de la poesía y de la música: los que no han tenido el gusto de leer las historias apenas pueden creerlo, atendido lo mucho que esto dista de nuestras costumbres; no obstante, por poco que alguno se haya dedicado á la lectura de los antiguos, no le quedará duda de que esta práctica duró por muchos



siglos. Procuremos, pues, á lo menos unir en lo posible, en nuestros días, lo agradable á lo útil.

Pero aun cuando no podamos prescindir siempre de emplear el temor con el común de los niños, cuyo natural es duro é indócil, con todo no debemos acudir á este medio sin haber antes ensayado con paciencia todos los demás recursos. Conviene igualmente que los niños comprendan bien lo que se les exige y cómo quedaremos satisfechos de su conducta; porque es preciso que mantengamos su alegría y confianza, pues de otro modo su entendimiento se ofusca, desfallece su espíritu, se irrita si es vivo, y si es flojo se vuelve estúpido. El temor se parece á los remedios violentos, que sólo se emplean en las enfermedades agudas; los cuales purgan, pero alteran el temperamento y destruyen los órganos: un alma conducida por el temor va siempre debilitándose.

Por lo demás, aunque nunca se deba amenazar sin que siga el castigo, por temor de que las amenazas se miren con desprecio, no obstante debe castigarse menos de lo que se amenace; y cuando se haya de imponer alguna pena, debe ser ésta la menor posible, pero acompañada de todas las circunstancias que puedan despertar la vergüenza y el remordimiento en el niño. Por ejemplo, manifestémosle cuánto hemos practicado para evitar este extremo, y cuánta alicción nos causa tener que emplearlo; hablémosle, en presencia de otros sujetos, de la desgracia de aquellos que miran con indiferencia la razón y el honor hasta obligar á que los castiguen; retiremos las señales que le dábamos de nuestra amistad hasta que veamos que necesiten de consuelo; castigemos pública ó secretamente según la utilidad que pueda resultar al niño, de avergonzarle ó de manifestarle que se le excusa, reservando esta vergüenza pública para el último remedio: acudamos alguna vez á una persona prudente para que consuele al niño y le diga lo que no conviene que le digamos entonces, que le aliente y le disponga á volver á nuestro seno, y á que el niño pueda en su emoción descubrirle su corazón con más libertad que á nosotros; pero sobre todo que no parezca jamás que exigimos del niño otra cosa sino lo necesario; procuremos que él mismo confiese su falta, que lo haga voluntariamente, y que no nos quede otra cosa que hacer que suavizarle la pena que habrá aceptado con resignación. Estas reglas generales deberán emplearse según lo requieran las circunstancias. Los hombres, y particularmente los niños, no se parecen siempre á sí mismos: lo que es bueno hoy no lo será mañana, y nunca podrá ser útil una conducta siempre uniforme.

Cuantas menos lecciones se den en forma, será mejor; pues pueden insinuar-se á los niños una infinidad de conocimientos más útiles que las mismas lecciones, por medio de conversaciones divertidas. He visto á varios niños aprender á leer jugando: basta referirles cosas que les gusten y que vean ellos que las sacamos de algún libro, y hacerles conocer insensiblemente las letras; su curiosidad no podrá parar hasta que ellos mismos sepan sacar los cuentos del libro que les ha proporcionado aquel placer.

Dos cosas hay que lo echan á perder todo: el hacerles aprender á leer desde luego el latín, quitándoles así el gusto de la lectura, y el quererles acostumbrar á leer con un énfasis forzado y ridículo. Déseles un libro bien encuadernado y aun con sus cortes dorados, con estampas hermosas y caracteres bien formados. Todo lo que divierte la imaginación, facilita el estudio; y si el libro contiene historias cortas y maravillosas, no haya temor de que el niño no aprenda á leer. No se le

fatigue tampoco para obligarle á que lea con exactitud; déjese que pronuncie naturalmente como habla, pues cualquiera otro tono es siempre malo y se resiente de la declamación del colegio: cuando su lengua esté expedita, su pecho más fuerte, y cuando haya contraído el hábito de leer, leerá fácilmente con más gracia y más distintamente.

Se podrá seguir casi el mismo método para enseñarles á escribir: cuando los niños sepan leer un poco, se les puede hacer formar las letras como por diversión, y si son muchos á la vez, puede introducirse entre ellos la emulación. Los niños tienen ya inclinación á trazar figuras en el papel; y por poco que se les ayude sin que se les violente, formarán las letras jugueteando y se acostumbrarán poco á poco á escribir, mayormente si se les promete algún premio que les guste y que no tenga resultados desagradables.

Escribidme una carta, se les podrá decir: participad tal cosa á vuestro hermano ó á vuestro primo, y todo esto le gustará al niño con tal que no le mortifique la idea triste de una lección forzada. La curiosidad libre, decía San Agustín hablando por su propia experiencia, excita más el espíritu de los niños que una regla y una necesidad que les imponga el temor.

Nótese bien uno de los grandes defectos de la educación vulgar: se pone á un lado todo lo que causa placer, y al otro todo lo que produce disgusto; éste en el estudio y aquél en las diversiones. ¿Qué ha de hacer el niño sino soportar con impaciencia la regla que le disgusta, y correr tras de los placeres que le encantan?

Cambiemos, pues, este orden, haciendo agradable el estudio y ocultándolo bajo la apariencia de libertad y de placer; toleremos que los niños interrumpan alguna vez el estudio con algunas agudezas ó dichos alegres, pues necesitan de estas distracciones para exprayar su imaginación.

Dejemos que su vista se distraiga un poco, permitiéndoles por intervalos alguna diversión, á fin de que su imaginación descanse, volviéndoles después con suavidad á su tarea. El exigirles una regularidad demasiado exacta para que no interrumpan su estudio, les perjudica mucho; y si algunos preceptores afectan esta regularidad, es porque encuentran en ello más comodidad que en la continua sujeción que exige el aprovechar todos los momentos que puedan favorecer la educación. Pero al mismo tiempo no permitamos á los niños aquellas diversiones á que pudieran aficionarse demasiado, sino las que contribuyan á distraer su imaginación, que les ofrezcan una variedad agradable, que satisfagan su curiosidad por cosas útiles, y que ejerciten su cuerpo para las artes que les convengan. Todo esto debe procurarse en las diversiones de los niños; éstos prefieren siempre los juegos en que el cuerpo está en movimiento, y que les obliguen á cambiar frecuentemente de posición ó de lugar, para lo cual les basta un volante, una bola ó cosa semejante. Por eso no debe darnos cuidado la elección de los juegos: dejemos que ellos mismos se los busquen ó inventen, no les perdamos de vista, observándoles con cara risueña, y conteniéndoles solamente cuando se acaloren demasiado. Bueno será hacerlos comprender, en cuanto sea posible, los placeres del ingenio, como la conversación, los cuentos, las historias, así como varios juegos industriosos que encierran alguna instrucción; pero todo esto servirá á su tiempo: por el pronto, no debemos violentar el gusto de los niños, bastando que se les insinúen, pues cuando su cuerpo tenga menos disposición para agitarse, su imaginación trabajará con más provecho.

Entretanto, el cuidado que pongamos en mezclar con el placer las ocupaciones serias, servirá de mucho para contener el ardor con que la juventud corre en pos de las diversiones peligrosas; pues sólo la sujeción y el tedio que resulta de ella excitan la impaciencia y el deseo de divertirse: cuanto una niña se fastidia menos de estar siempre al lado de su madre, tanto menos deseará separarse de ella para ir á buscar en otra parte compañías menos saludables.

Tengase el mayor cuidado en apartar á los niños de compañías sospechosas en las diversiones: nada de niños con las niñas, ni que éstas se acompañen de otras cuya conducta no sea arreglada y conocida. Deben también impedirse los juegos que disipan y que exaltan demasiado las pasiones, ó que acostumbran á posturas de cuerpo poco decentes para una niña, las salidas frecuentes de casa, y las conversaciones que puedan incitarla á ello. Cuando alguna diversión immoderada no se ha apoderado todavía del corazón ni ha producido ninguna pasión ardiente, se produce fácilmente la alegría, hija de la salud y la inocencia; pero las personas que han tenido la desgracia de acostumbrarse á placeres violentos, pierden el gusto á los moderados y se fastidian siempre, yendo en busca de satisfacciones que no encuentran.

Se echa á perder el gusto de las diversiones, del mismo modo que el de los manjares, acostumbrándonos de tal modo á los platos exquisitos, que los comunes y guisados simplemente se nos hacen insípidos y desabridos. Temamos, pues, las grandes conmociones del alma que preparan el tedio y el disgusto; siendo siempre más terribles para los niños, que resisten menos á lo que sienten y que desean siempre el movimiento: conservémosles el gusto de las cosas sencillas, sin que sean necesarios grandes preparativos de manjares para alimentarlos, ni diversiones extraordinarias para alegrarlos. La sobriedad despierta bastante el apetito, sin que sea necesario excitarlo con salsas y condimentos que conducen á la intemperancia. La templanza, decía un antiguo, es el mejor operario del deleite; pues con ella se mantiene la salud del cuerpo y del alma. Se disfruta continuamente una alegría dulce y moderada, sin que se necesiten máquinas, ni espectáculos, ni gastos para divertirse: un ligero juego que se invente, una lectura, un trabajo que voluntariamente se emprenda, un paseo, una conversación inocente que desahoga el ánimo después del trabajo, causan alegría más pura que la música más encantadora.

Es cierto que los placeres sencillos son menos vivos y menos sensibles, porque los otros arrebatan el alma moviendo impetuosamente el resorte de las pasiones; pero aquellos se disfrutan mejor, pues producen una alegría igual y duradera, sin temor de consecuencia alguna funesta, antes derraman siempre un rocío benéfico, cuando los otros son como los vinos adulterados, que por el pronto gustan más que los naturales, pero alteran y perjudican la salud, alejando la tranquilidad del alma, así como su gusto con el ansia de buscar los placeres vivos y violentos. El preceptor que dirige la educación de los niños debe acostumbrarlos á esta vida sencilla, y fortificar en ellos el hábito cuanto se pueda; prevenirlos con el temor de los inconvenientes que acompañan á los otros placeres, y no abandonarlos á sí mismos, como sucede de ordinario en la edad en que las pasiones comienzan á levantar su cabeza, y en la que hay más necesidad de contenerlas.

Es necesario confesar que ninguna de las penalidades que lleva consigo la

educación, es comparable á la de educar niños que carezcan de sensibilidad. Los naturales vivos y sensibles son capaces de grandes extravíos, pues las pasiones y la presunción los arrastran; pero también tienen grandes recursos y frecuentemente se corrigen, porque la instrucción ha formado en ellos un germen oculto que fructifica algunas veces, cuando la experiencia viene al socorro de la razón y las pasiones calman, y á lo menos conocemos el modo de captar su atención y despertar su curiosidad. En su mismo natural hallamos el medio de interesarlos por la instrucción y de estimular su honor; mientras que no podemos sacar ningún partido de los genios indolentes. Estos siempre viven distraídos, nunca se hallan donde deben estar, ninguna especie de corrección les mueve, todo lo escuchan y nada sienten. Con esta indolencia el niño se hace negligente y se fastidia de todo lo que hace, en cuyo caso es muy de temer que se pierda la mejor educación, si no se previene el mal desde la primera infancia. Los que profundizan poco las cosas, infieren de esto que la naturaleza es la que solamente forma los hombres de mérito, y que en nada contribuye la educación; en vez de deducir como debieran que hay naturales semejantes á las tierras estériles, que dan poco ó ningún fruto á pesar de su cultivo. Pero todavía son más funestos los resultados cuando una educación tan difícil encuentra obstáculos, ó se descuida ó se arregla mal desde un principio.

Es necesario también observar que nos podemos engañar mucho sobre la indole de varios niños. Estos se presentan desde luego con unos atractivos que embelesan, porque las primeras gracias de la infancia tienen un barniz lustroso que todo lo disimula, presentando un no sé qué de tierno y amable que nos impide examinar de cerca y circunstanciadamente los rasgos de su fisonomía. Nos sorprende la viveza de su imaginación, porque no la esperábamos en aquella edad; les perdonamos todas las faltas de discernimiento por la gracia de la ingenuidad; y atribuimos á perspicacia de ingenio cierta vivacidad de cuerpo que no falta jamás en los niños. De ahí proviene que la infancia parece prometer mucho y da muy poco: algunos han sido célebres por su viveza á la edad de cinco años, y después han ido cayendo en la oscuridad y en el desprecio, á proporción que avanzaban en días. No podemos, pues, contar con ninguna de las cualidades de los niños, si no es la de un juicio prematuro, que crece siempre con ellos con tal que se cultive bien: las gracias de la niñez se disipan, la viveza se amortigua, y aun se pierde frecuentemente la ternura de corazón; porque las pasiones y la sociedad con los hombres políticos endurecen insensiblemente á los jóvenes que entran en el mundo. Procuremos, pues, descubrir á través de las gracias de la infancia si el niño que debemos educar carece de curiosidad, y si es poco sensible á una razonable emulación. En tal caso es muy difícil, por no decir imposible, que cualquiera que se encargue de su educación no se cause pronto de un trabajo tan ingrato y tan espinoso. Se deben, pues, poner en acción todos los resortes del alma del niño para sacarlo de este letargo. El director que prevea esto inconveniente, no apresure las instrucciones seguidas, no le sobrecargue la memoria, que es lo que aturde y embota el cerebro, no le fatigue con reglas embarazosas, sino aliente su espíritu; y ya que ha caído en el extremo opuesto á la presunción, no tema el manifestarle prudentemente de lo que es capaz; y contentándose con poco, hágale notar hasta sus más pequeños adelantamientos, representándole cuán infundadamente temía no conseguir el que aprendiese lo que

sabe; y no descuide, en fin, el promover la emulación. La pasión de los celos es más violenta en los niños de lo que puede imaginarse, consumiéndose muchos y cayendo en una languidez oculta al ver que otros son más amados y acariciados. Las madres tienen ordinariamente la crueldad de hacerles sufrir este tormento; pero es menester saber emplear este remedio en las necesidades urgentes contra la indolencia: presentemos á la vista del niño que se educa otros niños que no adelanten más que él, pues los ejemplos superiores á su debilidad acabarían de desanimarlo.

Procúrese que de tiempo en tiempo adquiera algunas ligeras ventajas sobre los que mira con envidia: obliguese en lo posible á que se burle él mismo de su timidez; hágasele notar que otros tan tímidos como él han superado su debilidad: demuéstresele por medios indirectos, con ocasión de hablar de otro niño, que la timidez y la pereza ahogan el espíritu; que las personas flojas y desaplicadas, por talento que tengan, se vuelven imbéciles y se degradan: pero téngase mucho cuidado de no usar en estas instrucciones de un tono austero é impaciente, porque nada acobarda ni reconcentra más á un niño flojo y tímido que la aspereza; al contrario, hágase todo lo posible para facilitar con placeres proporcionados la tarea que no se le puede dispensar, valiéndose, si es menester, de cuando en cuando de las reprensiones hechas por otra persona inferior, por ejemplo, por otro niño, sin que entienda que lo sabe el director.

San Agustín refiere, que la reprensión de una criada á Santa Mónica, su madre, siendo niña, la movió tanto, que la corrigió de una mala costumbre que había contraído de beber vino puro, lo que no habían podido conseguir ni la vehemencia ni la severidad de su aya; por fin, es preciso procurar inspirar gusto al espíritu de esta clase de niños, como se hace con respecto al cuerpo de ciertos enfermos, dejándoles buscar lo que pueda curar su hastío, y permitiéndoles algunos antojos ó caprichos, aunque sea contra las reglas del arte, mientras que no lo conduzcan á excesos peligrosos. Es mucho más difícil dar gusto á los que carecen de él, que formar el de los que todavía no lo tienen como debieran tenerlo.

Hay otra especie de sensibilidad, más difícil aun de comunicar y más importante, que debe inspirarse á los niños, la cual es la de la amistad. Desde el momento en que el niño es capaz de ella, ya no debe pensarse en otra cosa que en inclinar su corazón hacia personas que le sean útiles. La amistad le conducirá á casi todo cuanto se pretenda de él, siendo esto un lazo seguro para atraerlo al bien, mientras que se sepa aprovechar; no queda, pues, otra cosa que temer, sino el exceso y la mala elección en sus afectos é inclinaciones. Pero hay otra clase de niños que nacen sagaces, reservados é indiferentes, y egoístas ocultos, que saben engañar á sus padres, cuya ternura les hace crédulos; que aparentan amarles estudiando sus inclinaciones para conformarse á ellas; que parecen más dóciles que los otros niños de su edad, los cuales obran sin fingimiento, siguiendo su genio; que manifiestan una flexibilidad que, ocultando una voluntad dura, aparenta verdadera dulzura, y cuyo natural disimulo no se despliega del todo sino cuando ya no hay tiempo de remediarlo.

Si hay algún natural que ponga obstáculos insuperables para su educación, puede decirse que es el que acabamos de indicar, debiendo por desgracia confesar que su número es mayor del que se imagina; sin embargo, los padres no pueden resolverse á creer que sus hijos tengan mal corazón, y no queriendo verlo

ellos mismos, nadie se atreve á convencerlos, y el mal se agrava cada día; el principal remedio sería, á mi parecer, dejar á los niños en entera libertad de descubrir sus inclinaciones, pues es preciso conocerlos á fondo antes de corregirlos. Son naturalmente sencillos y francos, pero por poco que se les moleste, ó que conozcan algún amago, ya no vuelven más á su primera sencillez. No hay duda que solamente Dios concede la ternura y bondad de corazón, pero podemos excitarla en los niños presentándoles ejemplos generosos, máximas de honor y desinterés, y el desprecio de las personas que aman sólo sus intereses particulares. Es preciso hacer que los niños comiencen á experimentar el placer de una amistad cordial y recíproca, antes que hayan perdido la primera sencillez de los movimientos más naturales, y nada mejor para lograrlo que poner desde luego á su lado personas que no les manifiesten jamás nada áspero, falso, bajo ó interesado. Sería siempre preferible, en caso de necesidad, tolerar á su lado sujetos que, aunque tengan otros defectos, estén exentos de los mencionados. Es menester también elogiar á los niños cuando hacen algo por amistad, mientras no sea inoportuno ó exagerado. Es igualmente necesario que reciban de sus padres muestras de amistad sincera; pues los niños aprenden frecuentemente de sus mismos padres á no amar cosa alguna. Por fin, yo quisiera desterrar de esta amistad todos los cumplimientos superfluos, todas las demostraciones aparentes, y todas las caricias fingidas, con las cuales se les enseña á corresponder con vanas exterioridades á las personas que deben estimar.

Otro defecto hay opuesto al que acabamos de explicar, que se nota más frecuentemente en las niñas, y es el de apasionarse por cualquiera cosa, aun por las más indiferentes. Los niños no pueden ver á dos personas que se llevan mal sin que su corazón tome luego partido por una de las dos contra la otra; y como sus afecciones ó aversiones carecen de fundamento, ningún defecto reparan en las que estiman, ni cualidad alguna buena en las que desprecian. Sin embargo, no conviene oponerse abiertamente á este capricho, porque la contradicción sólo serviría para fortificarlo, sino hacerles advertir con mucho tiento que conocemos mejor que ellos todo lo bueno de las personas que aman, así como lo malo de las que desprecian, cuidando al mismo tiempo de hacerles conocer los defectos que se encuentran en el objeto que les gusta, así como las cualidades buenas que tienen los que miran con aversión. Aprovechando las ocasiones favorables para manifestárselo sin forzar su juicio, ellos mismos reflexionarán y volverán en sí, y entonces se les puede hacer ver la sinrazón con que se encapricharon, añadiéndoles con suavidad que ellos mismos conocerán á su tiempo preocupaciones que todavía les dominan, no extrañando que así les haya sucedido, pues que también nosotros experimentamos lo mismo en su edad. Sobre todo, se les hace ver, lo más sencillamente que sea posible, la grande mezcla de bien y de mal que se encuentra en todo cuanto podemos amar ó aborrecer, para contener el ardor de las amistades y aversiones.

No prometamos á los niños adornos ó golosinas en premio de su aplicación, porque esto causaría dos males: el primero, inspirarles afición á cosas que deben mirar con indiferencia, y el otro, quitarnos el medio de otras recompensas, que facilitarían nuestro trabajo; y cuidémonos bien de amenazarlos con hacerles estudiar, ni sujetarlos á regla alguna. Procúrese dar las menos reglas que sea posible, y en el caso de que no podamos prescindir de hacerlo, procuremos con

dulzura que las cumplan sin darles tal nombre, y manifestando siempre alguna razón de conveniencia para practicar lo que se les indica en tal tiempo y en tal lugar con preferencia á otro. También nos arriesgamos mucho á desalentar á los niños si nunca les alabamos sus adelantos; pues aunque se hayan de escasear las alabanzas, por el temor de la vanidad que pueden producir, con todo, es menester que nos sirvamos de ellas sin desvanecerlos.

Sabemos que San Pablo empleaba frecuentemente las alabanzas para alentar á los débiles, y para suavizar las correcciones, y los Santos Padres las usaron con el mismo objeto. Es verdad que para sacar utilidad de ellas es menester disponerlas de modo que no sean exageradas ni lisonjeras, y que al mismo tiempo se refiera todo el bien á Dios como á su autor y origen. También pueden premiarse los niños con juegos inocentes y algo industriosos, con paseos en que se saque algún fruto de la conversación, con sencillos regalos por vía de premios, como medallas, estampas, mapas geográficos, ó libros bonitamente encuadernados.—(Fenelón.)

**Integral** (EDUCACIÓN É INSTRUCCIÓN). La palabra integral es uno de tantos términos con que ha venido á enriquecerse la nomenclatura pedagógica con gran provecho, al decir de los que, no acertando á penetrar en el fondo de la materia, pretenden pasar por novadores y de seguir la marcha de los progresos científicos. Por una parte no dice más que las definiciones generalmente admitidas, antiguas y modernas, esto es, que la educación ha de alcanzar «á todo el sér humano, así por lo que toca al cuerpo como por lo que al alma se refiere: el desenvolvimiento de todas las fuerzas físicas y de todas las facultades anímicas del niño», exceptuando, sin embargo, las religiosas, ó más bien, dando torcida dirección á lo más esencial, á lo que debe coronar la obra del educador. En instrucción, quiere decir que la enseñanza ha de abrazar todos los ramos del saber humano, considerando como estudios accesorios la lectura, la escritura, la aritmética y demás que forman actualmente el programa de las escuelas, lo cual, prescindiendo de las nociones generales que se adquieren en los años de la niñez, principalmente por la lengua, es muy dudoso que llegue á realizarse, á juzgar por los ensayos que se han hecho entre nosotros.

Como la palabra *integral* se hace de moda, y es común usarla sin comprender bien su significado, bueno será entrar en algunas explicaciones, acudiendo á las autoridades en la materia.

En un libro que lleva por título *Método intuitivo, ejercicios y trabajos para los niños según los métodos y procedimientos de Pestalozzi y Fröbel*, su ilustrado autor, que no prescinde de Pestalozzi escribiendo para los jardines de niños, Monsieur Delon, refiriéndose á la educación, se expresa en estos términos:

«Todo lo que constituye el hombre, fuerzas motrices, orgánicas, instintos, facultades, existe en el niño en el estado de germen, esperando su desarrollo de la naturaleza y de la educación. La educación no ha de crear las facultades; pero favorece y dirige su desarrollo espontáneo, natural, que sin su auxilio sería incompleto, á fin de que el hombre adulto posea todos sus medios de acción; es, en pocas palabras, el aprendizaje de la vida; pues que en la vida, el hombre tendrá necesidad de todos sus fuerzas y deberá poner en actividad todas sus facultades. El que careciese de una de las energías, de una sola de las facultades, sería hom-

bre incompleto, deforme, por decirlo así, bajo el punto de vista intelectual, como lo es, bajo el punto de vista físico, el que está privado de un sentido ó de un miembro. La educación, por tanto, debe proponerse el desarrollo del sér por completo con todas las facultades de su inteligencia, sin exclusión alguna, guardando proporción en el orden y la armonía. Esto es lo que se entiende al decir que la educación ha de ser integral.

La educación integral abraza en su unidad la educación física, la educación moral y la educación intelectual, que comprende la instrucción propiamente dicha.

La vida es un perpetuo cambio, pues que el hombre está en relación de reciprocidad con el medio natural y el medio social en que vive, con el universo entero y con sus semejantes. No ha nacido sólo para conocer, sino para obrar. Activo y pasivo sucesivamente, da y recibe; adquiere ideas en las cosas; después aplica las ideas en sus obras. Tiene comunidad de intereses, de sentimientos, de pensamientos con los otros hombres; se beneficia del trabajo de otros, y después ejerce su actividad en provecho propio y en el de todos. Tal es la doble misión de cada uno de nosotros, que corresponde á estos dos opuestos términos: asimilar y producir; comprender y expresar; conocer la verdad y realizar lo útil, el bien, lo bello; saber y trabajar. La educación que no prepara al hombre para esta doble misión, que no tiende á hacerlo á la vez pensador y trabajador (1), sér inteligente y sér activo, es una educación incompleta y estéril.

Los medios deben corresponder evidentemente al fin. A la educación integral corresponde el *Método integral*, cuyo principio consiste en sacar partido de todos los recursos; en hacer concurrir todas las fuerzas del sér á su propio desarrollo; en apelar á todos los procedimientos de la inteligencia humana para engendrar y comunicar la idea; no excluir nada, ni en el objeto ni en los medios de conocer: tal es su carácter.

El objeto del conocimiento es *todo*: el universo entero, comprendiéndonos á nosotros mismos; las cosas y los seres; las formas, las leyes, las relaciones. Necesitamos conocer lo mismo el mundo en que vivimos, que nuestro sér, que nuestro pensamiento, con sus procedimientos de expresión y nuestra historia. Para adquirir sobre todas estas cosas las nociones elementales indispensables, poseemos dos medios generales: uno indirecto, la comunicación de la idea por el lenguaje; el otro directo, el gran medio universal y necesariamente el primero de la formación de la idea: la observación. La observación nos conduce á conocer los hechos; el raciocinio los interpreta, nos hace percibir su encadenamiento, sus causas sus relaciones y nos da aptitud para deducir de todo consecuencias prácticas. Tal es el procedimiento general del espíritu humano. No procede de otra manera el niño. ¿En qué difiere su inteligencia de la del hombre? ¿Se diferencia en otra cosa más que en su menor poder y en su menor fijeza? Para hacer un pensador, hagamos, pues, un observador. Procediendo de esta manera, no sólo haremos adquirir al niño por la vía más directa y la más natural una suma dada de ideas exactas y conocimientos útiles, sino lo que todavía es de más valor, le pondremos en posesión de adquirir por sí mismo otras nuevas.

---

(1) En el sentido más general de la palabra.



La observación educa los sentidos, los adiestra y los perfecciona, de modo que el golpe de vista es seguro, la mano hábil, la percepción delicada, á la vez que pone en actividad las facultades llamadas á intervenir, y habitúa á la atención y á la iniciativa. Por la observación se habitúa gradualmente el niño á las grandes operaciones del entendimiento humano: percibir, analizar, abstraer; comparar, generalizar, sintetizar. El hecho observado es complejo, cada objeto tiene diversos aspectos; es preciso de toda necesidad dividir el trabajo para examinar por separado una á una las propiedades de la cosa observada, la forma, por ejemplo: esto es, analizar y abstraer (1); que aprenda, pues, el niño á analizar el objeto que observa; después, para apreciar mejor sus caracteres, lo comparará con otros objetos; comprobará las analogías y las diferencias, y de este modo educará el juicio y aprenderá á raciocinar.

Raciocinar es encadenar pensamientos, deducir ideas de la comparación de ideas. El raciocinio y el juicio, facultades supremas de la inteligencia, se desarrollan como las demás, por el ejercicio. He aquí por qué no basta encomendar á la memoria del niño aserciones, ideas y juicios ya formados. No basta tampoco hacer comprobar y analizar los hechos por la observación; es indispensable que el niño aplique inmediatamente el raciocinio á la observación, que busque la causa del efecto observado, la relación entre tal y tal grupo de hechos. Que recorra sin cesar bajo nuestra dirección, descendiendo de la causa al efecto, y subiendo del efecto á la causa, el encadenamiento de los hechos y de las ideas para aprender á sacar partido de los dos procedimientos universales de la inteligencia, la deducción y la inducción. De este modo llegará gradualmente á generalizar las ideas adquiridas por la observación de los hechos particulares, á discernir los caracteres comunes, á clasificar, á coordinar, á formar conjuntos.

Así aprende el niño á emplear sus medios de conocer, al propio tiempo que adquiere un conocimiento elemental, pero positivo, de los hechos, una noción de las grandes leyes generales de la naturaleza, de las leyes de su propia vida y de su propio pensamiento. Pero conocer, adquirir nociones, ideas, no es todo, sino que el hombre debe realizar su pensamiento, trabajar. Es una necesidad del hombre transformar todas las cosas que tiene á su alrededor. Si las transforma con la única mira de su bienestar material, el trabajo es industrial desde el punto de partida de la condición necesaria del sostenimiento de la vida, y siendo en su desarrollo un instrumento de civilización. Si es para satisfacer las necesidades superiores de la inteligencia, para expresar sus íntimos sentimientos, para realizar el orden, la belleza, la armonía, el trabajo es artístico. Y es natural la organización del hombre, que no puede separar totalmente estas dos necesidades de su naturaleza; quiere lo bello en lo útil. Hasta en los objetos de primera necesidad tiende á la elegancia de la forma, lo acabado del trabajo. Por eso en toda nación civilizada el trabajo industrial tiene su parte artística, y no es buen obrero en la mayor parte de las profesiones el que no es un tanto artista.

---

(1) El análisis y la abstracción no son operaciones difíciles propias de la ciencia superior; son procedimientos elementales que empleamos mil veces en cada veinticuatro horas. Abstraer es un procedimiento de simplificación, necesario por los mismos límites de la inteligencia humana, demasiado débil para abrazarlo todo á la vez. Cuanto más limitado es el poder de las facultades, más natural é indispensable es el abstraer.

En cuanto al arte, si no todos están destinados á hablar esta lengua, todos deberían hasta cierto punto comprenderla; todos deberían aprender á sentir las bellezas de la poesía y de la verdadera literatura, aunque sólo fuera para ponerse al abrigo de la corrupción del gusto y de las costumbres, propagado por una literatura perniciosa. Todos deberían elevarse por la educación hasta sentir la majestad de un bello edificio, la gracia expresiva de una bella pintura, la emoción que hace experimentar la música á los seres bien organizados. Abriendo á los hombres esta fuente de puros goces, los apartáis de los goces groseros y los hacéis mejores y más dichosos. En una sociedad, el arte es un elemento moralizador.

Debe, pues, formar parte de la educación general la primera iniciación en el trabajo y en el arte: el niño debe ejercitarse progresivamente en el trabajo como en el pensamiento. Cortos trabajos apropiados á su edad y elegidos de suerte que dejen lugar á la iniciativa personal, le harán adquirir el provechoso hábito de la actividad, que encuentra placer en producir; en sacar alguna cosa de sí mismo; que aprenda á apreciar el orden, la belleza, y que se complazca en realizarlo en cuanto de él dependa.»

No puede desconocerse la exactitud de las anteriores observaciones expuestas con el reconocido talento de su autor. La educación debe abrazar todas las fuerzas y todas las potencias de la criatura racional; idea de antiguo generalmente reconocida sin necesidad de nuevos términos para expresarla. En cuanto á la instrucción, la tendencia es la misma; pero admitido el principio, no siempre es aplicable en todo rigor, sobre todo tratándose de educar é instruir á muchos niños á la vez. La vieiosa y rutinaria práctica de enseñar aisladamente uno tras otro los ramos del programa de las escuelas, está desterrado ha largo tiempo por todos los maestros. Desde los primeros pasos se ocupa el niño en diferentes estudios para que adquiera variedad de ideas y conocimientos según un plan lógico, bien entendido, plan que nos hemos propuesto desenvolver y regularizar en la obra de que llevamos publicados dos tomos con el título de *Pedagogía práctica*.

Pero esto no basta á los partidarios de la enseñanza integral. Según uno de los programas que tenemos á la vista, preséntanse en él como ramos principales el estudio de la naturaleza, de los animales, de las plantas, de industrias, de acciones sociales, de cualidades, etc.; y como accesorios, la lectura, la ortografía, la aritmética, etc. Se estudia la naturaleza, la moral, la industria, los oficios, las virtudes, los grandes hombres, las plantas, y á propósito de esto, incidental y gradualmente, el artículo, el participio, la regla de tres y todas las materias de los actuales programas. Dicho esto, parecen excusados los comentarios.

**Intellectual (DESARROLLO).** En nuestros días el estudio del hombre ha hecho notables progresos; pero aunque se multiplican los tratados de Antropología, apenas podrá citarse uno solo al que convenga con toda propiedad la denominación de Antropología pedagógica. La Psicología ha emprendido diversos rumbos, se traza nuevos horizontes, inventa varios sistemas, con más ó menos sólido fundamento unos, absurdos otros; y si bien se explican mejor que antes algunas leyes del desarrollo de la inteligencia, es aún un misterio insondable la manera con que se verifican las operaciones intelectuales, y están por traducir al lengua-

je común los conceptos científicos sobre tan importante materia. Por eso, en una obra de esta clase, dirigida á personas que no han hecho estudios preparatorios, creemos preferible á todo exponer doctrinas generalmente admitidas, tomadas de los escritores competentes, que las presentan con claridad y en lenguaje sencillo y al alcance de todos.

M. Gauthey, en su *Tratado de Educación*, dice: «Desde el momento que viene al mundo hay en el alma humana *gérmenes* que, desarrollándose, pasan á ser *facultades*. Estas disposiciones primitivas, de que Dios ha dotado á cada uno de los individuos, son como el punto de partida de toda la actividad intelectual del hombre. En el principio no constituyen las facultades, pero constituyen el fundamento de todas las que se desarrollan después bajo el influjo de las circunstancias exteriores y de la educación.

Algunos admiten perfecta igualdad en las primeras disposiciones de todos los individuos; pero es de notar que los niños, inmediatamente después del nacimiento, presentan ya diferencias bastante sensibles; que estas diferencias se hacen notar más de día en día, hasta en los que se hallan en idénticas circunstancias y reciben una misma educación. Por otra parte, estas disposiciones se perpetúan hasta cierto punto en las familias, como si formasen parte de un tipo que la educación modifica, sin duda alguna, pero sin destruirlas por completo. En fin, no parece sino que la diversidad de tipos en medio de los rasgos generales que caracterizan las grandes clases de los seres, están en el designio del Autor de todas las cosas. Basta echar una ojeada sobre la naturaleza que nos rodea, para ver con asombro la variedad infinita que reproduce en el seno de la unidad y de la armonía del conjunto.

Estos hechos demuestran que es poco probable el sistema de la igualdad absoluta de las disposiciones primitivas en la inteligencia de los niños; antes, por el contrario, todo induce á creer, que si bien se han concedido á cada uno de los hombres facultades del mismo género, varían éstas en cuanto á su poder en los diversos individuos.

El estado intelectual de cada uno depende, pues, de los gérmenes primitivos de que está dotado, y del desarrollo producido por la educación y por las circunstancias.

El germen viene de Dios, y la educación no puede darle lo que no tiene, sino contribuir eficazmente á su desarrollo. Cuando existe el germen, es posible su desarrollo; pero la posibilidad no es la realidad. Para pasar de lo uno á lo otro se necesita una excitación eficaz exterior, la cual es objeto de la educación, cuya obra está reducida á poner al descubierto las disposiciones ocultas en el fondo del alma.

Pero la educación tiene sus leyes y debe proceder según un plan ó conforme á una *idea*. La actividad necesaria al desarrollo reside en el mismo principio de la facultad, y no puede ser vaga ni carecer de dirección, sino que ha de encaminarse siempre hacia un objeto y un fin determinados. No puede desarrollarse cada germen en todos sentidos, sino en el que es conforme á su propia naturaleza y á su vida; de que se infiere que la excitación debe encaminarse de una manera fija y en armonía con la naturaleza de la facultad naciente; ó, en otros términos, la ley del desarrollo de las facultades intelectuales la determinan las facultades mismas. Nace esta ley con nosotros, y la manera de desarrollarse este

germen no es sino el resultado de la primitiva é íntima naturaleza del mismo germen.

El desarrollo, además, produce mayores ó menores resultados, según las circunstancias exteriores, y en particular, según los cuidados más ó menos bien entendidos y perseverantes del educador; á la manera que la semilla sembrada en la tierra, aunque encierre en si misma el principio de su futuro desarrollo, lo adquiere en más alto grado si el jardinero ha escogido con acierto el terreno conveniente, si cuida con asiduidad la planta, si le proporciona luz y humedad suficientes, en una palabra, si la cultiva conforme á su naturaleza particular.

El hombre no posee intelectualmente sino lo que ha producido su actividad, y por eso todo el arte de la educación y de la enseñanza no consiste, en último resultado, sino en una excitación acertada y conveniente. El desarrollo de las facultades del entendimiento se verifica por medio de la energía y el trabajo interior del individuo, que rompe poco á poco todas las barreras que se le oponen. Hasta la instrucción no se da, propiamente hablando, porque el que enseña no hace otra cosa que suministrar materiales, de que se apodera el espíritu para elaborarlos y modelarlos por medio de su propia actividad.

No deduciremos, sin embargo, de aquí, que el hombre lo halla todo en la educación intelectual, porque en el principio de la obra vemos la omnipotente acción del Criador, que da el germen y la vida. En el curso de la obra descubrimos también la Providencia, que sostiene las fuerzas y la actividad del que enseña y de los que reciben la enseñanza. Por último, en el término de la misma obra, percibimos, pero como á través de un velo, el cumplimiento de los designios de esta misma Providencia para el perfeccionamiento de los individuos y de la humanidad.

Trabajemos, pues, volviendo la vista hacia el origen de la luz y del poder.

El desarrollo del espíritu comienza por un punto y se extiende poco á poco, aproximándose á los límites que tienen marcadas todas las cosas en la tierra. Este límite es su *máximum*; pero además de este *máximum* de cada una de las facultades, hay un *máximum* de perfeccionamiento para cada individuo, el cual es el mayor grado de desarrollo intelectual á que puede alcanzar cada uno; y hay, además, otro *máximum* para la humanidad, que es el punto superior de perfeccionamiento señalado por Dios. El horizonte individual tiende á ensancharse, á medida que el de la humanidad se agranda, sin que nadie más que Dios sepa dónde se detendrá este movimiento progresivo. Pero es seguro que no pasará en este mundo de ciertos límites, porque el poder, tanto del hombre como de la humanidad, es limitado.

El espíritu se desarrolla por grados y pausadamente; no avanza como las olas impetuosas hasta el término de la carrera que debe recorrer; se somete á la ley del tiempo. La inteligencia, además, no se adelanta á los niños, sino que al parecer hay un desarrollo propio de cada edad; de suerte que ciertos estudios no producen fruto en edad demasiado tierna, porque exigen una firmeza, una madurez que, por punto general, no se adquiere hasta edad más avanzada. Querer precipitar el tiempo y dar la educación al paso de carga, es lo mismo que comprometer gravemente á los discípulos y prepararse á si mismo amargos disgustos. La razón no está sólo en la lentitud con que se desarrollan las facultades, sino tam-

bién en el orden con que se desenvuelven, porque las unas preceden á las otras, y el desarrollo del entendimiento y de la razón supone el de la facultad intuitiva, el de la memoria y el de la imaginación.

El encargado de la educación, desde que da señales de existencia una de las facultades naturales, debe facilitar, activar y dirigir su desarrollo, teniendo presente que, así como es nocivo el retardo, sería también funesta la precipitación, porque el desarrollo precoz extenua al niño. El maestro, armado de paciencia, y siguiendo la naturaleza, debe limitarse á secundar el trabajo de ésta para abrir todas las puertas de la inteligencia, y afirmarla en el pleno ejercicio de sus facultades.

Hay épocas en que se verifican crisis en el espíritu del discípulo. En ciertos momentos parece que se desgarran un velo, y penetra la luz en su entendimiento de una manera extraordinaria. Un niño que parece torpe, desatento, aletargado, cambia de pronto y manifiesta un vigor de que se le consideraba incapaz, y acaso llegue á ser un genio. Ejemplos infinitos pudiéramos citar que lo acreditan hasta la evidencia.

El espíritu del hombre está íntimamente unido al cuerpo, de modo que hay acción mutua y recíproca entre estas dos sustancias. El estado del alma depende, hasta cierto punto, del organismo físico, y la salud del cuerpo se modifica á su vez por el estado del alma. Sin embargo, las facultades físicas é intelectuales están ordinariamente repartidas de tal manera, que la inteligencia no puede absorber la totalidad de la fuerza necesaria á la naturaleza física, ni ésta disponer completamente de la fuerza asignada á la inteligencia; la acción recíproca del alma y del cuerpo tiene sus límites.

Pero las relaciones del alma y el cuerpo no es obstáculo para la desigual distribución de las facultades físicas y de las intelectuales en el hombre, de modo, que en unos predomina la fuerza física, y en otros las facultades intelectuales; sin que esto destruya, no obstante, el hecho general de la recíproca y continua influencia de los dos principios.

De esta unión íntima de los fenómenos intelectuales con el estado físico, se origina la obligación de vigilar por el mantenimiento del justo equilibrio entre el cuerpo y el alma, por bien de uno y otro.

La inteligencia es *una*. Sus diversas facultades no son otra cosa que las diferentes maneras con que puede ser afectada, ó los diferentes modos de su actividad. Son otros tantos rayos que parten de un mismo centro; y aunque diversos en cuanto á su dirección, son *uno* solo en cuanto al punto de donde parten y á donde vuelven incesantemente.

Resulta de aquí, que, para fortalecer la inteligencia, es indispensable trabajar ante todo en el conjunto, y no aisladamente en las ramas, como si estuviesen separadas del tronco que las nutre y vivifica; dividir la inteligencia es lo mismo que debilitarla. Sin embargo, es preciso, sin perder de vista el conjunto, valerse de ejercicios destinados más especialmente á fortalecer el espíritu en determinado sentido.

Habrán, por ejemplo, ejercicios de memoria; pero se ejercitará siempre la memoria en sus relaciones con las demás facultades del entendimiento, sirviéndose del auxilio de la intuición, de la atención, del juicio, de la imaginación con sus vivos colores. En cambio, en los ejercicios para desarrollar el juicio, se hará inter-

venir la memoria para que suministre materiales, conserve los resultados, y los fije por medio de palabras á propósito.

Por lo mismo, el primero y el más importante encargo del educador consiste en llevar al niño al desarrollo armónico y general de sus diversas facultades, y formar antes al hombre que al individuo destinado á ocupar un puesto determinado en la sociedad. Pero si el primer período de la educación tiene por objeto el desarrollo de la humanidad en el hombre, el segundo debe proponerse el desarrollo especial, que prepara al discípulo para el estado á que ha de dedicarse en la sociedad. Estos dos objetos no se excluyen; pero es preciso proponérselos en dos tiempos distintos, y cuando se ha conseguido el uno, puede alcanzarse el segundo con mucha más facilidad.

La vida del alma es de dos maneras: *receptiva* y *espontánea*.

La receptividad consiste en la capacidad de recibir impresiones de los objetos exteriores, la espontaneidad es el estado en que el alma, por su libre voluntad, desarrolla la actividad que le es propia.

La receptividad no es un estado puramente pasivo, porque es preciso siempre cierto grado de actividad en el alma para apoderarse de las impresiones que se le comunican. Pero en virtud de su espontaneidad, el alma crea, combina, modifica, domina las ideas y las cosas, sometiénolas á su voluntad. En esto la actividad humana despliega en cierto modo todas sus alas.

Estas dos formas de la vida humana, es decir la receptividad y la espontaneidad, no son propiamente sino dos grados de una misma facultad y es preciso cultivarlos igualmente. Habiéndonos hecho Dios seres sociales, estamos destinados á recibir y á dar, á someternos á las influencias y á ejercerlas, y por este cambio continuo que se verifica en el seno de la sociedad, el niño se hace hombre, y la humanidad, en su conjunto, se desarrolla y tiende al destino que le ha asignado la Providencia.

En los primeros años de la vida, lo que principalmente está en juego es la receptividad; pero muy pronto se manifiesta la espontaneidad, y crece rápidamente. El punto capital de la educación consiste en promover y secundar este movimiento.

Todas las ideas no provienen de los sentidos, pues hay muchas que reconocen evidentemente otro origen. Sin embargo, es preciso convenir que no tenemos conciencia de estas últimas sino cuando las hacen desarrollarse las sensaciones que recibimos del mundo exterior. El mundo sensible despierta el mundo interior del alma, de suerte que las ideas de Dios y de lo infinito apresuran su desarrollo en presencia de las maravillas de la creación.

De aquí la necesidad de vigilar con solicitud las impresiones sensibles que recibe el niño, de hacerlas tan claras como sea posible, de variarlas, de coordinarlas con esmero, de hacerlas analizar, porque de estas impresiones depende en gran parte su desarrollo intelectual.

Pero es preciso no olvidar que la verdadera vida del pensamiento proviene de lo interior, y que, por consiguiente, es indispensable habituar al niño á concentrarse en sí mismo y á reflexionar. Sólo por medio de esta concentración puede adquirir energía el entendimiento, y si el mundo sensible es la escuela de la niñez, sólo el mundo interior eleva al hombre á la dignidad de ser pensador.

Sin embargo, á la sensación y al recogimiento interior es preciso añadir otro

medio que fecunde los dos anteriores y multiplique su poder, cuyo medio consiste en la cultura del lenguaje. El lenguaje está íntimamente unido con el pensamiento, de que es expresión, y perfeccionando el lenguaje se hace el pensamiento más claro, más rico y más exacto. Sin el lenguaje, la idea, confusa y flotante, es como una sombra sin cuerpo; pero desde que se presenta su palabra propia, la idea se colora, se fija y adquiere firmeza.

Toda la formación de la inteligencia en la niñez puede reducirse á los tres puntos siguientes:

- 1.º *Desarrollo de ideas por las impresiones ó por la intuición sensible;*
- 2.º *Desarrollo de la reflexión por el ejercicio en las ideas adquiridas;*
- 3.º *Desarrollo del lenguaje.*

Al ponerse el espíritu del hombre en comunicación con el mundo, resultan dos grandes efectos:

- 1.º Se desarrolla el entendimiento con todas sus facultades;
- 2.º Avanza en el conocimiento de los objetos con los cuales está en relación.

Cuando los objetos actúan en el espíritu con fuerza, claridad, variedad y orden, y el espíritu, por su parte, corresponde con energía á las impresiones que provienen de los objetos, el alma se desarrolla con lozanía; acrece su poder por momentos; sus facultades adquieren considerable extensión; sus conocimientos son más estables y más en número, y el hombre es entonces en realidad el compendio y el espejo del universo.

En la reacción sobre el objeto presente, el espíritu tiende, por decirlo así, á salir de sí mismo para apoderarse de él por un movimiento de expansión, por el cual ensancha su esfera y se desarrolla; pero vuelve luego á sí mismo para absorber y elaborar lo que el objeto le ha dado; se concentra. Esto es lo que se llama reflexión, por la cual las impresiones del mundo exterior se someten al troquel del espíritu, que las acomoda y sujeta á sus propias leyes; á la manera que la abeja, después de haber hecho provisiones en los campos y en las orillas de los ríos, vuelve á la colmena para preparar la miel con ellas.

Los dos movimientos que acabamos de describir nos indican los grandes procedimientos para alcanzar un desarrollo intelectual sólido, á saber: la observación y la reflexión. Tan indispensable es la una como la otra, y en la educación es preciso conservarlas en equilibrio. La observación, por sí sola, no nos suministraría sino hechos aislados; pero agregándole la reflexión, los hechos recogidos se aproximan, se coordinan y se encadenan. La reflexión, por sí sola, haría girar el espíritu sobre sí mismo, y podría extraviarlo fácilmente en un mundo ideal y quimérico. La observación suministra los hechos; la reflexión los somete á las leyes. De este modo, reunidos uno y otro movimiento, se forman talentos sólidos que aprecian las cosas en general y en sus relaciones mutuas; hombres que, conociendo las realidades de la vida, aspiran hacia la perfección eterna á que nos dirigen las leyes de la Providencia.

Por el ejercicio de la facultad de pensar se fortalece y desarrolla la inteligencia. Los que no se aplican á nada serio, ó que pasan de un objeto á otro sin detenerse, pierden poco á poco el poder de su espíritu, y caen al fin en un verdadero letargo. «Tales hombres, dice W. Temple, no pueden clasificarse entre los vivos, son una especie de muertos á quienes no se puede enterrar.» El ejercicio del pensamiento, en cambio, acrece rápidamente la capacidad intelectual del

hombre, y le aproxima progresivamente á la perfección de que es susceptible.

Pero para conseguir tan satisfactorio resultado es preciso que el ejercicio del pensamiento sea enérgico, porque el progreso es el fruto de esforzado trabajo, pues para el desarrollo es preferible la inacción á trabajar con tibieza. Los niños están generalmente dispuestos á estudiar de una manera ligera y superficial, y es preciso luchar muy pronto contra este defecto, porque de ello depende su porvenir intelectual.

Cuando los niños examinan un objeto material, procúrese, pues, que no lo dejen sin haberlo considerado bajo todas sus fases; cuando se les señala una lección, que no la estudien á medias, sino que continúen su trabajo hasta que la comprendan bien y exactamente. Sin la concentración de las fuerzas de la inteligencia y de la memoria á la vez, se pierde el fruto del estudio. «Es preciso hacer comprender á los niños que leer sin reflexión, pasar las páginas volando, es un entretenimiento vano, y que aprender con rapidez, es de mucho menos valor que poseer un fondo de ideas bien digeridas y un juicio sólido y sano.» Swift, dice á este propósito con mucha exactitud: «Ciertas personas jamás aprenden nada, porque lo comprenden todo demasiado pronto.»

La perseverancia en el trabajo es condición esencial para que sea fructuoso, y es seguro que el hombre que se entrega completamente á un estudio, si tiene talento, no podrá menos de obtener brillantes resultados, y si no lo tiene, se elevará por lo menos, con una aplicación sostenida, sobre la medianía. El genio, según Buffón, no es más que la disposición á la paciencia. Newton decía: «He sido dotado por el cielo con más constancia que penetración. Cuando un objeto hiere mi espíritu, examino con atención la idea que ha excitado; no la dejo desde el crepúsculo de las luces que he logrado vislumbrar en ella, hasta que por fin consigo desenvolver todo su brillo.» Rara vez está en los hábitos de la primera edad la perseverancia, porque es fruto de los años; pero una educación bien dirigida prepara el desarrollo de tan preciosa cualidad.

La claridad es circunstancia indispensable en las operaciones de la inteligencia: comprender á medias no es realmente comprender. Cuando los rasgos que limitan un objeto son indecisos, es imposible distinguirlo de los que están contiguos á él y decir verdaderamente lo que es, pues en este caso el error se confunde fácilmente con la verdad. Ciertas gentes tienen gusto en contemplar la naturaleza á través de una niebla iluminada por el sol; gusto particular que se concibe bien cuando se trata simplemente de entretener su imaginación por medio de semejante espectáculo, pero que de nada sirve cuando se trata de *conocer*, porque no se conoce sino cuando el objeto se muestra con todos sus contornos iluminados con abundante luz. Las ideas á medio desenvolver y que flotan en la vaguedad, son como las fantasmas que se imaginan los poetas en los límites del ser y del no ser; no suministran conocimiento alguno, y por lo mismo es preciso preservar de ellas á la juventud. «Recordemos siempre, dice Rousseau, que el espíritu de la buena educación no consiente penetrar en el entendimiento sino ideas claras y exactas.»

Uno de los medios de que las ideas tengan para los niños toda la claridad de que son susceptibles, consiste en dar al estudio una forma práctica, haciendo aplicación de él á los negocios comunes de la vida. Cuando el niño se agita en las regiones abstractas, no comprende sino imperfectamente, y si cree compren-



der se expone á tomar los fantasmas por realidad. Pero cuando las ideas que se le comunican se enlazan á su existencia y á su propia actividad, no sólo las comprende mejor, sino que se duplica el poder de su espíritu, á causa del interés que excita en él.

Nosotros mismos no podemos sustraernos de esta ley general, pues que nuestros estudios no alcanzan la madurez sino cuando se han sometido al influjo de la práctica, porque cada una de las aplicaciones lleva consigo un nuevo grado de luz.

Por otra parte, los discípulos están ansiosos por entrar en acción. «Cuando aprenden, dice preciosamente Rollín, se reconocen dependientes y débiles; cuando obran, se creen poderosos y libres.» La enseñanza que les obliga á obrar, es la verdadera escuela de la espontaneidad, y donde cesa la espontaneidad, desaparece el carácter humano.

*Dividir* y *reunir* son dos actos que deben combinarse en la vida intelectual para que sea fuerte y productiva. No pudiendo el espíritu abrazar todos los elementos de que se componen los objetos que se le someten, está obligado á separarlos para hacer el estudio de ellos uno á uno, y luego debe reunirlos, á fin de comprender su enlace y armonía.

El que no sabe más que dividir, se ahoga en los detalles, y no comprende el conjunto que constituye el mismo sér. El que no piensa más que en reunir, no encuentra sino agregaciones oscuras, cuyas propiedades, así como los principios constitutivos, ignora. Particularizar y generalizar son dos operaciones alternativas, necesarias siempre para extender el alcance de la inteligencia, y para fundar una instrucción sólida.

No es fácil trazar la marcha del desarrollo de las facultades intelectuales en el hombre; sin embargo, podemos ensayarlo.

Apenas entra el niño en el mundo, cuando se halla asaltado por multitud de impresiones diversas que recibe por la vista, por el tacto, por el oído, por el gusto, y más adelante por el olfato. Estas impresiones al principio producen en él una especie de caos, y no ve sino masas confusas entre las cuales nada se destaca claramente; pero poco á poco desaparece la confusión, y las imágenes de las cosas empiezan á presentarse más distintas y á separarse unas de otras. Los cuerpos luminosos le impresionan particularmente. Entre las personas distingue en primer lugar á la madre, después á los otros individuos del círculo de la familia, y por grados los objetos, aprendiendo á la vez á discernir los colores, los cuales atraen tanto más su atención cuanto son más vivos. Al principio todos los cuerpos exteriores no son, al parecer, sino partes de un plano situado muy cerca de los ojos; pero viniendo luego en auxilio de la vista el sentido del tacto, adquiere la noción de la distancia y la de las formas. Compréndese bien que en todo este periodo *parte de lo compuesto para llegar á lo simple*. Nuevas experiencias rectifican y completan sus ideas de día en día, se ensancha su esfera interior, y por fin llega á ser su espíritu como un espejo pulimentado que refleja los objetos con precisión y pureza.

A la formación de las ideas sensibles acompaña un placer más ó menos manifiesto. El alma siente que por este medio ejerce la actividad que le es propia, y se encanta al hacer uso de ella. El deseo de saber, una curiosidad que crece á medida que se satisface, se apodera del niño, y el sér humano tiende así á cumplir la gran ley de su naturaleza; aprende á *pensar*.

Es un momento muy importante en el desarrollo intelectual aquel en que el niño comienza á comprender el lenguaje artificial y á reproducirlo. Ha debido, sin duda, aprender mucho por las impresiones del mundo exterior; pero el influjo de la palabra en el desarrollo de la inteligencia es mucho mayor todavía. El niño, antes de saber hablar, se representa la imagen de cuanto le rodea; pero sólo con el lenguaje viene propiamente el *pensamiento*.

El niño comprende la palabra, la repite con sus labios, y el pensamiento se desarrolla en su espíritu; he aquí tres hechos necesarios y estrechamente enlazados entre sí, de los cuales el primero es el origen de los otros dos.

Por consiguiente distinguimos ya dos periodos principales en el desarrollo intelectual:

*El periodo de las primeras imágenes sensibles;*

*El periodo del desarrollo simultáneo del lenguaje y del pensamiento.*

En el segundo periodo, *el niño aprende esencialmente á conocer los hechos; adquiere ideas de detalle antes de las generales y pasa de lo simple á lo compuesto.*

Haremos observar además, *que estando destinadas las palabras á expresar las ideas, es natural que no aprenda el niño las palabras sino en cuanto adquiere las ideas que á ellas corresponden, y que por lo mismo el desarrollo del lenguaje debe marchar paralelamente con el del pensamiento.*

La mayor parte de los hombres no pasan de estos primeros elementos de cultura, y poco á poco se forman en ellos series de ideas, de sentimientos y un conjunto de hábitos que dominan toda su vida. Se mueven sin salir de un círculo determinado, sin traspasar sus límites sino muy rara vez. Otros, sin embargo, se elevan á mayor altura; su espíritu, desarrollándose en energía y profundidad, trata de descubrir los principios que rigen en el mundo, de remontarse de los efectos á las causas, de los fenómenos á las leyes á que están sujetos, de lo pasajero á lo inmutable y de lo finito á lo infinito. Este es el periodo *racional* ó el del *desarrollo de la razón*. Presenta grados diversos, según el mayor ó menor temple de los espíritus, según las circunstancias más ó menos favorables en que están colocados, y también según los estudios á que especialmente se dedican. Los hombres en quienes se verifica este desarrollo, son los hombres *pensadores*, los hombres *meditabundos*.

Otras personas, por fin, alcanzan un desarrollo aun más excelente.

Reconociendo de una manera íntima el vacío de las cosas terrenales, aspiran á bienes más propios para satisfacer las necesidades de su corazón. Alligidos por su debilidad y miseria moral, encorvándose bajo el peso de su responsabilidad, espantados al pensar en el porvenir y sus misterios, desean con ardor una certidumbre, una misericordia y una paz que no encuentran en sí mismos y que no puede darles el mundo; suspiran por la posesión del soberano bien, después de la armonía interior que pone término á las perpetuas contradicciones que los atormentan; aspiran á templar su sed en las fuentes de la pureza, de la santidad y de la vida, y no encontrando todo esto en la tierra, lo buscan en el cielo. Entregan el corazón á Dios y se consagran á la vida religiosa; vida de fe, de amor, de abnegación, de obediencia, de delicias interiores; pero también llena de santos combates, coronados al fin con victoria eterna y con la elevación de su alma hasta Dios, á quien habían amado y en quien habían puesto toda su esperanza.

Para esta vida espiritual no se necesita gran desarrollo de la inteligencia. Su

carácter es completamente especial, y lo mismo se encuentra en el hombre de grandes dotes, como en el poco instruido; el mundo interior de bendición y de gracia es accesible hasta al más humilde, como lo dice el mismo Jesucristo: «Doy gloria á tí, Padre, Señor del cielo y de la tierra, porque escondiste estas cosas á los sabios y entendidos, y las has descubierto á los párvulos. Así es, Padre, porque así fué de tu agrado.»

Resulta, pues, de lo que precede, que el espíritu humano, en su desarrollo, se pone en comunicación con tres mundos distintos.

*El mundo exterior ó sensible;*

*El mundo intelectual;*

*El mundo espiritual ó celeste.*

El hombre no es completo sino cuando está en relación con estos tres mundos.»

*El barón Roger de Guimps*, discípulo de Pestalozzi y de la Escuela politécnica, trata también con extensión del desarrollo intelectual. Principia reconociendo que las relaciones del espíritu con el cuerpo son para nosotros un misterio impenetrable, y explica el sentido de la palabra inteligencia como vamos á exponer sumariamente.

El alma humana es capaz de apreciar lo verdadero, lo bello y lo bueno, y á estos tres órdenes de percepciones corresponden el desarrollo intelectual, el desarrollo estético, y el desarrollo moral. El estético es el del buen gusto, facultad de apreciar lo que es bello, y cómo se combina y coopera con la atención, la memoria, el juicio, etc., lo comprende en el estudio del desarrollo intelectual.

Distínguense en la inteligencia diversos poderes especiales llamados facultades. Las principales de éstas se subdividen á su vez, de que provienen las diferentes clasificaciones que de ellas se hacen, pero basta al objeto examinar los principales. Al nacer el niño lo ignora todo; pero posee ya los medios de adquirir los más variados conocimientos y los más extensos poderes intelectuales; las ideas innatas, de tiempo, espacio, causa, sustancia, etc., que sólo se manifiestan cuando la experiencia reclama su concurso, y las facultades que aparecen una tras otra, y se desarrollan con mayor ó menor rapidez, según las circunstancias.

Ante todo debe distinguirse entre la inteligencia y el instinto. Este se observa en los animales, á quienes sirve de guía, que les conduce á cumplir ciegamente todos los actos necesarios á su conservación, como individuos y como especie; actos que ejecutan perfectamente sin haberlos aprendido, pero siempre los mismos, sin perfeccionarlos nunca. En el hombre, dotado de una inteligencia superior, el instinto es casi superfluo y sólo se observa en los primeros actos del recién nacido, como en el de tomar el pecho de la madre.

Las primeras manifestaciones de las facultades intelectuales del niño se excitan por las impresiones que del mundo exterior reciben los sentidos. Desde que fija su mirada en un objeto y lo sigue de un lugar á otro, aquel objeto ha excitado su *atención*, que es la primera de las manifestaciones intelectuales. Recuerda el niño la idea, efecto de la sensación que ha recibido, y por tanto, la segunda facultad es la *memoria*, que conserva y reproduce espontáneamente nuestras ideas, es decir, una especie de imágenes que representan la sensación ya pasada. Es un misterio cómo la sensación produce la idea, pero sabemos, por experien-

cía, que ésta se produce inmediatamente por la impresión de un objeto material, á lo que se llama *intuición* de los sentidos, para distinguirla de la moral. El niño ve con indiferencia unos objetos, y le llaman la atención los de brillante aspecto, y esto indica que aprecia la belleza y que se ha despertado en él una nueva facultad, la del *gusto*, don precioso, que, sin pertenecer propiamente al orden intelectual ni al moral, participa de uno y otro y sirve á entrambos. Pero las ideas de la intuición no permanecen aisladas, sino que se enlazan entre sí; la inteligencia refiere una cualidad al objeto que la posee, un efecto á la causa, etc., es decir, compara, juzga, ejercita el juicio, facultad por la que recibimos las relaciones que existen entre nuestras ideas. La atención, excitada en un principio por las sensaciones, poco á poco adquiere mayor libertad para escoger el campo de su actividad, lo busca en el tesoro de ideas confiadas á la memoria y principia á reconcentrarse en sí misma, y reflexiona. La *reflexión* no es otra cosa que la atención aplicada á las ideas ya adquiridas. Así como la memoria conserva y reproduce nuestras ideas, otra facultad tiene el poder de representárnoslas con el vigor que acompañaba á la misma impresión. Esta facultad es la *imaginación*, la cual, no sólo reproduce con vivacidad las impresiones, sino que las idealiza, y no sólo esto, sino que tiene el poder de combinarlas libremente, formando representaciones que no corresponden á realidad alguna, en cuyo caso se denomina *invención*. Por fin, nuestra inteligencia separa, para considerarlas aisladamente, ideas que estaban íntimamente unidas en las impresiones que las han producido. La facultad que ejerce estos actos es la *abstracción*, que si no se verifica más que en el pensamiento, la estudiamos en el lenguaje que la expresa y formula, facultad por tanto necesaria á la inteligencia y al lenguaje, y que se halla ya en actividad en el niño desde que éste comienza á hablar, porque la mayor parte de las palabras que pronuncia expresan ideas abstractas. Si los animales no hablan, es porque carecen de la facultad de abstracción.

Después de designar como facultades de la inteligencia la *atención*, la *memoria*, el *gusto*, el *juicio*, la *reflexión*, la *imaginación*, y la *abstracción*, el autor las sigue en sus progresos, observa el auxilio que mutuamente se prestan, y tiende á descubrir la ley de esa admirable evolución, que por el concurso de todas las facultades transforma la capacidad intelectual del niño en poderosa inteligencia, y su ignorancia en saber, expresándose en los siguientes términos:

«El niño comienza á mirar á su alrededor, primero, de una manera vaga y pasajera, después, con más intención y perseverancia; por fin se fija en los objetos con una tenacidad que frecuentemente nos admira, y que, sin embargo, es para él indispensable medio de adquirir ideas claras y duraderas. Ha ejercitado á la vez la vista y la atención, y con este ejercicio se fortalecen el sentido y la facultad, perfeccionándose uno y otro. Obsérvase el mismo progreso en la manera de percibir el sonido, cuyos objetos palpa; siempre es el ejercicio el procedimiento por el cual la atención aumenta su poder.

Es más difícil seguir los progresos de la memoria en la primera edad; parece siempre dispuesta y suficiente para lo que el desarrollo natural del niño exige de ella. Por lo general no se la ve crecer al principio sino por la atención y con la atención.

Pero si se considera esta facultad en las diversas esferas de su actividad, es decir, como memoria de lugares, de palabras, musical, de relaciones, etc., enton-

ces se la ve desarrollarse aun en la primera infancia, en el sentido de la actividad particular, dependiente del ejercicio en que se la ha ocupado y en proporción de esta misma actividad, si no se abusa. Este hecho es más notorio cuando se observa el desarrollo de la memoria en el curso de toda la vida.

Por eso en las escuelas elementales en que no ha penetrado el espíritu de Pestalozzi y sólo se cultiva la memoria de palabras, ésta es la que se desarrolla; acrece siempre con el ejercicio la aptitud para aprender de memoria y la facilidad de apropiarse el vocabulario de una lengua extranjera.

De la propia manera, en el adulto se ve desarrollarse tanto más la memoria de lugares, la musical, la de relaciones, etc., cuanto más se ejercita con el estudio ó por la profesión que la pone en actividad, y cada una de ellas es susceptible de elevarse á un grado admirable de poder, cuando su ejercicio va unido á la ocupación principal y cotidiana de la vida.

El desarrollo del gusto es más fácil de seguir en el niño, porque, no teniendo esta facultad acción necesaria y constante, conserva más independencia y no se muestra sino á intervalos en las ocasiones que podemos promover.

Entre las cosas que hieren la vista, el gusto del niño no aprecia al principio sino la vivacidad de los colores, después sus combinaciones, y más adelante la forma de los objetos. Cuando comienza á coger flores, reúne en confusión aquellas cuyo brillo le place; después, poco á poco, elige los matices para reunirlos, combinarlos y obtener cierta armonía en el efecto del conjunto. Este desarrollo del gusto es tanto más rápido cuanto en más alto grado lo poseen las personas que rodean al niño, y cuanto se hallan éstas más dispuestas á estimular y dirigir al niño en sus ensayos. Un niño sabrá formar un bello ramillete á la edad de cinco años y otro será incapaz de hacerlo á los doce.

Observando el mismo desarrollo del gusto en la apreciación de las bellezas de la naturaleza, ó de la música, ó de la literatura, siempre se verá que esta facultad aumenta y fortalece su poder por el ejercicio y en proporción á su actividad (1).

Sería demasiado largo pasar así revista á todas las demás facultades, desde el momento en que comienzan á manifestarse, y el lector podrá suplir nuestro silencio en esta parte; pues podrá observar que, en el niño como en el adulto, el juicio, la reflexión, la imaginación, se desarrollan según la acción que cada una de estas facultades está llamada á representar en la actividad del espíritu, y podrá considerar las inmensas diferencias que presenta el poder de la abstracción, según el desarrollo del lenguaje y según la naturaleza del estudio predominante. Entonces comprenderá hasta la evidencia, que ninguna de nuestras facultades crece y se perfecciona sino por el ejercicio que le proporcionamos.

Pero en esta actividad, que es condición de su desarrollo, las demás facultades no permanecen aisladas é independientes unas de otras. Ya hemos visto que la atención y la memoria concurren á los actos de la instrucción, que nos hacen conocer el mundo exterior; es este un ejercicio en el que las dos facultades son

(1) Cuando hablamos de la proporcionalidad entre el ejercicio de una facultad y su desarrollo, suponemos el caso de la igualdad primitiva de las disposiciones, aunque estamos lejos de pensar que un mismo ejercicio produciría en todos los hombres un mismo resultado.

inseparables, y no cesan de auxiliarse mutuamente. Vienen luego los actos del juicio, facultad que compara las ideas para apreciar sus relaciones. Sin atención ni memoria no podría haber juicio, el cual, no existiendo sin el concurso de las otras dos, participará evidentemente de todos los progresos del desarrollo de éstas. Pero si el juicio se aprovecha de los progresos de la memoria, la memoria á su vez se aprovecha de los progresos del juicio, y en efecto, el juicio nos hace conocer las relaciones que existen entre nuestras ideas, y cuanto más unidas y asociadas se hallan las ideas entre sí por relaciones bien comprendidas, mayor es la facilidad de nuestra memoria para conservarlas y reproducirlas.

Podrían multiplicarse los ejemplos, tomándolos de las demás facultades, siempre con las mismas conclusiones, á saber: que hay facultades que concurren á la formación de otras, que el ejercicio de cada una de ellas contribuye más ó menos al desarrollo de las otras; por fin, que el perfeccionamiento de una facultad, contribuye, en general, al perfeccionamiento de toda la inteligencia.

Existen, sin embargo, en el desarrollo de nuestras facultades, direcciones en cierto modo opuestas, y hasta cierto punto exclusivas la una de la otra, es decir, que el ejercicio exclusivo de una facultad, puede comprometer el poder de otra. Esto, por ejemplo, puede decirse de la atención y la reflexión, facultades que podemos denominar *atención á lo exterior y atención á lo interior*.

Hemos visto que la reflexión del niño comienza en el momento mismo en que la atención no se halla enteramente sometida al mundo exterior. Pero hay hombres cuyo estado exige una observación casi constante de los objetos que los rodean, que apenas les permite reflexionar; estos hombres podrán ser muy hábiles en un oficio, pero no tendrán el hábito de replegar el pensamiento sobre sí mismo; gozarán gran fuerza de atención y escasa reflexión. Obsérvase á veces efectos contrarios en los hombres dedicados exclusivamente al estudio, que ocupados ordinariamente en sus pensamientos más que en el mundo sensible, encuentran en su reflexión un atractivo que los objetos exteriores no pueden equilibrar; de aquí su habitual distracción, porque se ha desarrollado la reflexión á costa de la atención propiamente dicha. El predominio de la atención hace los hombres prácticos; el de la reflexión, los espíritus especulativos.

Oposición semejante existe á veces entre el juicio y la imaginación. La primera de estas facultades está encargada de corregir los errores de la segunda; pero un predominio bien marcado del juicio ahoga ordinariamente la imaginación, lo mismo que la supremacía de ésta puede adormecer el juicio. Un hombre será calculador ó poeta, según que se deje dominar por el juicio ó por la imaginación.

Supone, por tanto, el desarrollo completo de la imaginación una especie de equilibrio entre los poderes intelectuales; equilibrio que se altera desde que el ejercicio demasiado preponderante de ciertas facultades les da excesivo desarrollo á costa de las demás que permanecen inactivas.

Si no es más frecuente esta falta de equilibrio, depende de la solidaridad que une en general las facultades en su ejercicio, y de la diversidad de los actos intelectuales que exigen las necesidades ordinarias de la vida social, de que resulta que ninguna de nuestras facultades puede permanecer largo tiempo en inacción.

Pero una vez roto el equilibrio, puede aumentar rápidamente el mal por

efecto de una disposición general de nuestra naturaleza que nos hace experimentar tanto más placer en el ejercicio de una facultad, cuanto ésta se halla más desarrollada y es más poderosa. Por eso el hombre de imaginación se complace en darle rienda suelta, mientras que el espíritu calculador querría someterlo todo al cálculo. Por eso cuando una de nuestras facultades está demasiado desenvuelta con relación á otra, estamos siempre dispuestos á ejercerla, y por tanto á fortalecerla sin cesar, mientras que la otra se debilita cada vez más por la disposición á dejarla inactiva.

El placer que experimentamos en ejercitar nuestras facultades en razón al progreso que han realizado, es, sin embargo, una ley providencial á la que debemos el desarrollo de nuestra inteligencia, mientras que no ha perdido su equilibrio normal. Resulta, en efecto, que cada progreso intelectual nos excita el deseo y nos da el poder de realizar un nuevo progreso, pues cada adquisición de nuestra inteligencia es productiva á su vez.

El adulto, el hombre de estudio, puede sujetarse á ciertos trabajos con un fin lejano, haciendo á veces violencia á sus actuales inclinaciones para seguir el plan que se ha trazado; pero esa no es la marcha más natural del espíritu humano, por lo menos no es la que debe seguir el niño.

En la primera edad de la vida, el trabajo libre y espontáneo lo promueve un deseo ó una necesidad actual, y esto es lo que le da la energía necesaria para el buen resultado. El niño no ejerce sus facultades sino por la necesidad que siente de este ejercicio, y por consiguiente, cada uno de sus actos intelectuales tiene para él su valor propio y de actualidad. Si todos los progresos del niño son esencialmente preparatorios, ninguno de ellos posee exclusivamente este carácter; por el contrario, todos tienen el valor de una adquisición completa y definitiva, sin lo que no tendrían para él razón de ser, y no los realizaría.

Resulta de lo que precede, que en el desarrollo de la inteligencia del niño, todos los actos están de tal manera encadenados, que cada uno de ellos, aunque tenga un valor absoluto y complementario, es á la vez la razón necesaria y el germen efectivo del acto siguiente.

El ejercicio de las facultades intelectuales, no sólo es necesario para fortalecerlas, sino para impedir que se debiliten. Por eso nuestro desarrollo intelectual no admite detención, no puede permanecer estacionario: si no gana, pierde; si no avanza, retrocede. Ejerciendo las obras del espíritu, el hombre puede acrecerlas sin cesar, hasta el momento en que las enfermedades ó la vejez ponen término á sus trabajos y á sus progresos, reemplazándolas con la inacción y el decaimiento.

Estudiado el desarrollo de las facultades, veamos cómo se verifica la adquisición de conocimientos.

Nuestro saber es un tesoro de ideas encomendadas á la memoria, la cual, como fiel depositaria, nos las representará cuando haya necesidad. Decimos un tesoro de ideas, porque es evidente que nuestra memoria no puede retener sino ideas: ideas de impresión percibidas por la vista, por el oído, por el sentido moral, etc.; ideas generales producidas por nuestra facultad de abstracción; ideas, por fin, de relación y de raciocinio, las cuales resultan de actos del espíritu humano, en los cuales el juicio tiene la parte principal.

El saber, pues, supone dos cosas distintas: primero la formación de las

ideas por el trabajo de la inteligencia; después, su conservación en la memoria.

Hemos visto cómo la intuición nos suministra las primeras ideas; esto se verifica por un trabajo que le es propio, por una especie de elaboración psicológica, por la cual la inteligencia se asimila los datos inmediatos de la experiencia y los convierte en ideas intuitivas, que se someten después á un nuevo trabajo de nuestros diversos poderes intelectuales.

Pronto, en efecto, la facultad de abstracción se desarrolla, y viene, en cierto modo á analizar nuestras ideas intuitivas, para separar los elementos heterogéneos y reunir los semejantes. Este trabajo produce nuestras ideas abstractas, nuestras ideas generales; es condición indispensable del pensamiento, y por consiguiente, de la palabra que lo expresa; la palabra, á su vez, es un poderoso instrumento del pensamiento, fijándolo por la forma determinada que le da. A la abstracción debemos las ideas de clase, de género y de especie, sobre las que se fundan las ciencias naturales. La abstracción también, generalizando hechos de que tenemos experiencia, nos suministra los axiomas que sirven de base á las ciencias matemáticas.

Por su parte, el juicio compara todas nuestras ideas, así intuitivas como abstractas, y aprecia sus relaciones; después compara entre sí estas mismas relaciones, y deduce de ellas lo que pudiera llamarse relaciones de segundo grado. Así el juicio nos suministra nuevas ideas, ideas de relación ó de raciocinio; y éstas constituyen, en gran parte, las ciencias exactas, la filosofía, etc.

Por fin, el gusto y la imaginación, uniéndose á las otras facultades, nos suministran ideas de otro orden, importantes particularmente para el estudio de la literatura y de las bellas artes.

Todas estas ideas, encomendadas á la memoria, constituyen nuestro saber. Mas para que la memoria las conserve y reproduzca fielmente, son necesarias dos cosas: la primera, que cada idea haya sido grabada en ella profundamente, ya por impresiones frecuentemente repetidas, ya por una impresión muy viva que haya excitado fuertemente nuestra atención; la segunda, que las ideas hayan sido clasificadas con orden en nuestra memoria por medio de las relaciones que el juicio ha establecido entre ellas. La importancia de estas relaciones es lo que ha dado motivo á la mnemotécnica, la cual tiene el grave inconveniente de sustituir relaciones ficticias ó superficiales á las naturales y fundamentales, únicas que contribuyen á su instrucción real.

Por rápido é incompleto que sea el precedente ensayo, basta para demostrar que todo nuestro saber es producto de nuestros poderes intelectuales; de modo, que una verdad no nos pertenece realmente sino en cuanto ha sido en cierto modo asimilada á nuestra inteligencia por el trabajo de nuestras facultades.

Y si no adquirimos conocimientos sino por el trabajo de nuestras facultades, del propio modo no pueden ejercitarse las facultades sin elaborar conocimientos. Son dos obras inseparables que no se ejecutan sino la una por la otra; pero la acción de las facultades no puede traspasar los límites de su poder y desarrollo del momento; la adquisición de conocimientos debe, por tanto, seguir al desarrollo de las facultades.

Para adquirir una noción nueva por la inteligencia, es preciso que no salga de la esfera del poder actual de las facultades, y suceder á nociones ya adquiri-



das que comunican al espíritu el poder, y hasta cierto punto le crean la necesidad de apropiársela.

De la propia manera, un conocimiento nuevo, desde que la inteligencia se lo apropia por el trabajo de las facultades, se enlaza necesariamente á los conocimientos que le han precedido, y forma con ellos un todo completo con relación al actual estado de desarrollo.

Por fin, todos nuestros conocimientos, para que los poseamos realmente, deben formar un encadenamiento continuo, sin interrupción alguna entre sí, como el efecto á la causa; aunque aquí la causa no produce un efecto sino con el concurso de otras diversas causas.

Este encadenamiento, que preside á la adquisición de conocimientos, no supone que éstos se coloquen unos á continuación de otros en una fila. Nuestras facultades, en efecto, tienen la libertad de combinarse entre sí de muchas maneras, de aplicarse á diversos objetos, de obrar en diferentes direcciones, de que resultan diversos encadenamientos de ideas, y además, sucede que muchos conocimientos se combinan entre sí para formar otro nuevo conocimiento. Podíamos, por tanto, comparar el saber humano á un árbol, cuyo tronco se ramifica de mil maneras, pero del cual muchos ramos se reúnen, se sueldan y confunden la savia en un solo tallo, que más adelante se dividirá de nuevo.

Así como el saber se forma por el trabajo de las facultades, tampoco se conserva sin la actividad de éstas. Nuestra instrucción no se pára, ni nuestra inteligencia, en el punto á que había llegado en el primer período de desarrollo; es menester que el trabajo de nuestras facultades continúe, no sólo para acrecerlo, sino para impedir que disminuya.

Nuestros conocimientos, aun los mejor adquiridos, no se conservan sino con el uso. Cuando no se aplican por largo tiempo, se oscurecen, y si no se borran por completo, se convierten en recuerdos estériles; no son aplicables inmediatamente, porque no participan ya de la vida actual de nuestras facultades.

Por eso nuestra inteligencia y nuestro saber se transforman continuamente, ya por el trabajo de las facultades y la elaboración de nuevas ideas, ya por inacción y por las ideas de que no se hace aplicación.

Estudiando el desarrollo de la inteligencia, podemos reconocer la ley que preside á esta admirable evolución, por la cual la incapacidad intelectual del niño se cambia poco á poco en poder, y su ignorancia en saber; para formularla basta hacer el resumen de los resultados que hemos obtenido:

1.º La inteligencia no se apropia sino las ideas suministradas por el trabajo de las facultades.

2.º Las facultades se desarrollan y fortalecen por el ejercicio, y en razón de su actividad, mientras que disminuyen y se debilitan en la inacción.

3.º La acción de una facultad contribuye más ó menos al progreso de las demás facultades y al desarrollo de toda la inteligencia.

4.º Los progresos realizados por la inteligencia ó por el saber, son causa y medio de nuevos progresos.

5.º Estos progresos forman un encadenamiento continuo de grados insensibles, sin saltos ni interrupción alguna.

Y 6.º El desarrollo de la inteligencia y del saber no admite tiempo de suspensión; cuando no progresa, decae.

Dedúcese de todo, que como hay un organismo físico, hay también un organismo intelectual;

La inteligencia humana es un todo organizado;

Las facultades intelectuales son los órganos de la inteligencia;

La ley de todo desarrollo orgánico rige también en el desarrollo de nuestros poderes intelectuales, y en la adquisición de nuestros conocimientos.

**Intelectual (EDUCACIÓN).** La inteligencia, dedicada al servicio de lo verdadero, de lo bello y de lo bueno, nos eleva sobre todas las criaturas de la tierra. Por tan precioso don, el hombre ejecuta sus actos con conocimiento ó conciencia de lo que hace, no por ciego impulso como los animales; piensa, enlaza las causas con los efectos, lo pasado con lo presente y con lo porvenir; se traza un plan de vida y adopta los medios conducentes al fin que se ha propuesto. Por la inteligencia dirige las más poderosas fuerzas de la naturaleza y doma á los más salvajes animales; investiga las leyes del Universo, y reconcentrándose con su propia conciencia, á través del tiempo y el espacio medita sobre el camino que conduce á un mundo invisible, considerándolo como su futura patria.

Como todos los seres tienen asignado un destino al que pueden llegar por sus propias fuerzas, el hombre posee asimismo facultades para el desenvolvimiento de la inteligencia, y no sólo posee las fuerzas y aptitud necesarias á este objeto, sino que siente un impulso á realizarlo. La luz de la verdad es una necesidad tan apremiante del espíritu, como el aire y el alimento para el cuerpo. En este desarrollo, el hombre no hace más que seguir el impulso de su propia naturaleza, y en cada progreso alcanza un nuevo y más alto grado de dignidad y de destino.

Dedúcese de aquí cuán importante sea la cultura y desenvolvimiento de la inteligencia, ó la educación intelectual, y el cuidado que el maestro debe poner en este punto, teniendo entendido que la educación é instrucción no se aprecia tanto por la masa de utilidades materiales que proporciona, cuanto por la cultura de las facultades intelectuales.

No por eso debe prescindirse, ni sería posible prescindir de la adquisición de conocimientos al propio tiempo que se ejercitan y desenvuelven las facultades de la inteligencia. Tiene grande importancia, y no sería justo privar de cierta suma de conocimientos y disposiciones ni al individuo ni á los pueblos. El instruido lleva siempre ventajas al ignorante; el bienestar de diferentes países está relacionado con su instrucción; las industrias ejercidas con inteligencia prosperan y son más productivas, y como el hombre está destinado á satisfacer sus necesidades con el trabajo, la instrucción le enseña el camino más corto y más cómodo para llegar al fin de sus deseos.

Pero no es este el objeto preferente de la educación intelectual. Por grandes que sean los esfuerzos para el cultivo de la inteligencia, si se subordina exclusivamente ó con preferencia á la utilidad material, su desenvolvimiento será mezquino y raquítico. Preténdese adquirir gran suma de conocimientos para sacar pronto de ellos provecho material, y por tanto, lo principal es aprender, y lo accesorio pensar; todo lo contrario de lo que debiera ser. Cuando en las escuelas de la niñez se amontonan ó acumulan más enseñanzas de las que el niño es capaz de dominar, ni puede ejercitarse en ellas por su propia actividad, ni menos di-

gerirlas, y apenas les servirán de provecho en la vida práctica los conocimientos adquiridos, ni aun los puramente materiales. Aun en las escuelas de grados superiores, si los alumnos se limitan á aprender las materias prescritas en el programa, no es de esperar, por lo común, que en el ejercicio de su profesión sepan adoptar los más acertados procedimientos, ni que contribuyan á la cultura y progreso general. Cuando las facultades intelectuales se aplican casi exclusivamente á la adquisición de muchos conocimientos positivos, no se ejercita la actividad propia productora, porque se contrarían las fuerzas, así como su impulso y tendencia. Por mucho aprender, sobre todo bajo el punto de vista de la utilidad material, se descuida el desarrollo de la inteligencia, además de que el excesivo ó exagerado saber suele perjudicar á las fuerzas corporales y á la salud, así como á la formación del carácter y del sentido estético y religioso.

Por eso se censura á veces con apariencias de fundamento la cultura del entendimiento; pero el mal no proviene de la educación intelectual, sino de no dirigirla con acierto, y de la negligencia ó descuido de otros medios que deben acompañarla, es decir, por no marchar en armonía el desenvolvimiento de las demás potencias del alma. La educación intelectual no está en manera alguna en oposición con la moralidad; antes, por el contrario, suministra luz á la voluntad para sus decisiones. No menos contribuye á la educación religiosa, aclarando concepciones que no están al alcance de los sentidos.

En resumen, la cultura de la inteligencia debe extenderse cuanto lo consientan las fuerzas individuales y las circunstancias, en armonía con las demás facultades; la educación intelectual no consiste en aglomerar tesoros de saber, sino principalmente en el desarrollo de las facultades intelectuales:

Determinada la importancia y concepto de la educación intelectual, para exponer la manera de dirigirla apelamos á la autoridad de dos escritores, que, siendo hombres de ciencia, tratan con claridad, bajo el punto de vista práctico principalmente, la materia, é insertamos á continuación sus escritos.

*Mr. Matter*, en un libro escrito para los maestros, se expresa así:

«La educación intelectual no tiene por objeto dar á todas y cada una de las facultades intelectuales el mayor desarrollo posible, sino la capacidad necesaria ó útil para cumplir los deberes correspondientes á la carrera que abrazamos.

Para ponerse en estado de perfeccionar las facultades expresadas, ó las que reclamen una cultura especial, es preciso empezar por el estudio de cada una de ellas en sí misma y en el admirable conjunto que forman. Este estudio se llama, cuando es profundo, psicología.

El alma, creada á imagen de Dios y tan superior al cuerpo, se distingue por tres grandes facultades, que son la de *pensar*, la de *sentir* y la de *querer*; esto es, la sensibilidad, la inteligencia y la voluntad, las cuales se ejercen y perfeccionan por medio de los órganos del cuerpo, y podemos conocer cómo se desarrollan estudiándonos á nosotros mismos. Discútese entre los filósofos si *sentimos* antes de *pensar*, ó si la inteligencia precede á la sensibilidad, pero esta cuestión no puede decidirse, ni tiene importancia para los profesores. Lo que sí es un hecho indudable, que los fenómenos intelectuales se efectúan en la inteligencia, que ésta tiene ideas, nociones y pensamientos, á los cuales no acompaña ninguna de las emociones llamadas actos de sensibilidad, al paso que estas emociones ó actos van todos unidos á alguno de la inteligencia, como idea, noción ó pensamiento.

En general, las tres grandes facultades del alma están tan enlazadas entre sí, que forman una sola alma, y no tres cosas diferentes.

En cuanto á la voluntad, puede asegurarse que pensamos y sentimos antes de *querer*.

La sensibilidad es la primera que se manifiesta y domina en la infancia. Con efecto, todos los instintos del niño están excitados por los objetos que le rodean, y parece que por los sentidos recibe los primeros alimentos de la inteligencia y las primeras impresiones que la ponen en juego.

La sensibilidad ocupa un lugar muy importante en la vida. Nuestros sentidos reciben continuamente impresiones, algunas de ellas muy agradables: el magnífico espectáculo del cielo estrellado regocija la vista; el oído se llena de encanto con una música deliciosa; el olfato se complace con los aromas de las flores; el gusto se halaga con el sabor de los alimentos exquisitos, y aun el tacto ofrece algunos atractivos. El beso que doy á mi hijo Adolfo, produce una sensación agradable en mis labios, prescindiendo de la emoción que experimenta mi alma.

Estas sensaciones no se detienen en los sentidos ó en los órganos de los sentidos, sino que van á parar al alma. Si no llegasen á ella, al cabo de pocos instantes desaparecerían completamente. Es verdad que experimentamos impresiones que pasan desapercibidas, de las cuales no se entera ó se entera muy poco el entendimiento, ni les presta atención, ni examina, ni aun tiene conciencia de ellas; pero esto depende de que en el instante de la impresión nos hallamos preocupados por sensaciones más enérgicas y más interesantes para el alma: así, por ejemplo, el soldado que oye cercano el silbido de las balas enemigas, no siente el aroma de una rosa por inmediata que se halle, á causa de tener absorbida la atención por otro objeto.

No son raros estos casos; sin embargo, en el estado ordinario percibimos las impresiones que experimentan los sentidos, y éstas llegan al alma: entonces la inteligencia se apodera de ellas, las analiza, las descompone, las compara entre sí, observa sus caracteres distintos, y distingue ideas con las cuales forma juicios, raciocinios, teorías, un sistema, la ciencia.

Esta actividad de la inteligencia se llama *pensamiento*.

No son, en efecto, los sentidos los que comparan, analizan y observan los caracteres de los objetos y los clasifican; es el alma, la inteligencia, la que efectúa todo esto por medio de un acto general llamado *pensar*.

Una de las primeras cosas que hace el pensamiento es establecer la distinción entre nuestros sentidos y nosotros mismos, y los objetos exteriores que nos impresionan, ó, como dicen los filósofos, *distinguir el mundo interior del mundo exterior*, el *yo* del *no yo*, palabras de que no debe hacer uso el maestro, y que me excusaría de citar si no se hallasen en libros que pueden serle útiles y cuyo lenguaje debe conocer.

La inteligencia, que como queda dicho, es una de las tres grandes facultades del hombre, se descompone ó distingue en varias facultades secundarias.

La facultad de observar lo que afecta los sentidos ú ocupa la sensibilidad, la inteligencia ó la voluntad, se llama *atención*.

La de conservar el recuerdo de las sensaciones, de las ideas y de las resoluciones, se llama *memoria*.

La de recordarnos la imagen de lo que nos ha impresionado, ó de combinar entre sí sensaciones, nociones y resoluciones, se llama *imaginación*.

La de examinar las sensaciones, se designa con el nombre de *reflexión*.

La de comparar los objetos, las imágenes ó las impresiones con todos sus caracteres, se llama *comparación*.

Hay otra más preciosa, que se refiere á la *comparación*, y es el *juicio*. Tan luego como comparamos dos cosas, hallamos que son iguales ó diferentes, ó mayor, más bella, menor ó más fea una que otra: enunciar este resultado es emitir un *juicio*.

Obsérvese que la palabra *juicio* tiene en nuestro idioma tres acepciones distintas: expresa la facultad de juzgar, el modo de obrar esta facultad, ó sea la operación, y el resultado de ésta, que es lo que constituye el enunciado juicio.

Lo mismo sucede con la palabra *raciocinio*, pues se llama raciocinar el acto por el que enlazamos entre sí dos ó más juicios: el raciocinio es facultad, operación, y resultado de operación.

Toca ahora determinar qué deben hacer los maestros para la educación intelectual de los discípulos, con el fin de que las facultades de éstos alcancen el desarrollo necesario para la carrera á que se dediquen. Este debe ser asunto de las más serias meditaciones; pues aquí sólo pueden darse reglas generales sobre el particular, debiendo los maestros aplicarlas á las localidades, á las clases y á las personas. He aquí las más importantes de estas reglas.

No debe enseñarse á los discípulos más de lo que deban saber, esto es, lo útil y lo necesario.

No deben desenvolverse facultades cuyo desarrollo sea peligroso ó inútil.

Debe atenderse con particular cuidado á que no hay estudios ni conocimientos de adorno para las clases trabajadoras, porque es una crueldad encaminarlas á la instrucción de adorno, teniendo después que privarles de ella.

Debe el que enseña esforzarse siempre en ser muy claro, procurando que no quede dudosa y vaga en la oscuridad la inteligencia de los discípulos.

Asimismo ha de procurar que las facultades se perfeccionen bien, siguiendo el orden trazado por la naturaleza.

Lo más fácil de ejercitar en la infancia es la intuición y la memoria, y por eso, todo sistema de enseñanza, para ser bueno, debe presentar á la atención del discípulo el mayor número de objetos posible.

Puesto que las palabras son necesarias para recordar las cosas, y los números para conocer las cantidades ó las relaciones, es preciso enriquecer con palabras la memoria, cuidando de acaudalar signos en la imaginación.

Pero no debe sacrificarse nunca el conocimiento de las cosas al de las palabras, ni el de las palabras al de las cosas.

Sobre todo, no debe apresurarse imprudentemente el maestro á dar lecciones á los niños, sino guiar con tino en la casa paterna, en la escuela de párvulos y en la elemental, los endebles y delicados órganos de éstos. Mientras se hallan unidos el cuerpo y el alma, el ejercicio de las facultades intelectuales está enlazado con el de las físicas, y con la condición de los órganos materiales; por tanto, si á resortes tiernos aún se les comunica una acción muy rápida ó violenta, no sólo se corre el riesgo de destruirlos ó desfigurarlos, sino que de hecho se paralizan los progresos intelectuales que dependen de la elasticidad de aquellos resortes. No debe, pues, exigirse al niño sino una atención proporcionada á sus fuer-

zas físicas y morales, pues para desarrollarse armoniosamente la atención, necesita variar de trabajo, pasando de un objeto á otro, antes de experimentar los efectos de la laxitud. El espíritu del niño es tan móvil como el cuerpo; de consiguiente, no debe tener el educador la presuntuosa aspiración de reformar la naturaleza al observar los extravíos de aquél, sino dar á esta movilidad lo que le corresponde legítimamente. Hay niños de extraordinaria gravedad y disposición: el maestro á cuya escuela quieran asistir, debe admitirlos; pero sin la pretensión de adelantarlos, pues debe tener presente que los niños que pasan por un prodigio á los cinco ó seis años, suelen ser luego jóvenes y hombres muy comunes.

La imaginación tiende á predominar en la edad de la adolescencia; preciso es contenerla en sus límites.

A la edad viril, el alma, más acostumbrada á comparar, posee en toda su plenitud la facultad de *juzar* y *conocer*; pues el *conocimiento* exacto, la *ciencia*, es el último y más apreciable resultado de la actividad de la inteligencia y de los diferentes actos del pensamiento; pero este resultado no se alcanza sino preparándolo en los ejercicios de la niñez y de la juventud. Debe prepararse para este fin al discípulo por medio de los acertados ejercicios que tienen por objeto dar á la inteligencia fuerza y claridad, ó lo que es igual, verdad y rectitud; ejercicios de que hablaré al tratar del *método*.

Cuando observamos todos los caracteres de un objeto ó de un fenómeno, obtenemos una *noción* más ó menos *clara*, una idea más ó menos *completa*; pero cuando miramos las cosas superficialmente, sólo adquirimos ideas oscuras, incompletas ó confusas. Debe procurarse que los discípulos se acostumbren á observar las cosas y penetrarse de ellas; pues el hábito opuesto de no observar nada ni enterarse de ninguna cosa, es una de las mayores enfermedades del alma, el *atolondramiento* ó la *imbecilidad*.

Deben darse, no sólo ideas claras, sino también generales. Y ¿qué son estas ideas?

Sabemos bien, por ejemplo, que el árbol es una planta muy robusta y desarrollada, cuyas raíces penetran en la tierra, cuyo tronco se eleva á cierta altura, cuyas ramas se extienden en el espacio, y que tienen multitud de ramillas, hojas, flores y frutos. Esto no es más que una *noción abstracta*, una idea general; pues si es cierto que hay perales, manzanos y cerezos, llamados comúnmente *árboles*, no hay cosa alguna que se llame sólo árbol; el árbol ha de ser manzano, peral, pinabete, etc., etc.

En la antigüedad y en la Edad Media, se han ocupado mucho los filósofos en comprobar este hecho, que se comprueba por sí mismo.

Podrá decirse que ciertas ideas generales, que en el mundo físico no tienen representación material, vienen á ser meras palabras ó inútiles abstracciones; pero en mi sentir es un absurdo sostener semejante paradoja, de la cual, sin embargo, no hablaría á los aspirantes á maestros á no ser necesario dar ideas bien claras sobre el particular, para que en el estudio de la gramática no pasen definiciones falsas, como sucede en ciertos manuales, donde se dice que los sustantivos se distinguen en dos clases, unos que expresan objetos reales y concretos, y otros, objetos *imaginarios* ó *abstractos*, y entre estos últimos citan la justicia, la virtud y la caridad. ¿Es esto exacto? Verdad es que no hay en el mundo objeto ni sér que pueda decirse es la *justicia*, la *virtud*, ó la *caridad* en persona; pero

de aquí no se deduce que estas virtudes sean imaginarias ó meras abstracciones; ni eso obsta á que distingamos en qué consiste cada una de ellas. Son ciertamente lo más necesario y admirable que hay en el hombre; y si no existen personificadas ó encarnadas en todos los seres humanos, no por eso dejan de existir felizmente en muchos, y en un grado tan honroso para ellos, como sensible á todo el mundo: así, pues, por abstractas que sean, no es posible que haya quien tenga la locura de negarlas.

La más importante ocupación de la inteligencia es referir unos á otros los conocimientos más ciertos, las ideas más completas, y las nociones más puras; aclararlas, completarlas, y hacer cada una de ellas más instructiva con el auxilio de las demás; determinar su naturaleza, su valor, sus relaciones y sus límites; y por último, sacar consecuencias y deducir teorías, creencias y enseñanzas. La facultad de hacer todo esto se llama *razón*; valerse de ella es formar juicios; esto es, *raciocinar* ó hacer *raciocinios*.

La inteligencia ejerce su función suprema cuando juzga ó raciocina: la razón es, digámoslo así, la luz ó reina de las demás facultades intelectuales; la que comprueba las demás, y la que unas veces les pide y otras les da cuenta de sus actos.

La *razón* pide la *razón* de las cosas, y no acepta ninguna sin haberla examinado, justificado y experimentado por sí misma, porque nada hay que no sea *razonable*, esto es, que no sea conforme á las leyes que el mismo Dios ha impuesto á nuestro sér. Lo expuesto se entiende bien; pues siendo la *razón* humana un reflejo de la divina, en el recto examen de las cosas obedece necesariamente á las leyes impuestas á su actividad, y no puede eludir el someterse á ella aceptando cosas fuera de *razón*, sin dar una prueba de debilidad, enfermedad, ó al menos de incuria del ánimo.

No se crea que la inteligencia humana, hecha para buscar la razón de todo, la encuentra realmente en todas las cosas; porque al buscar la razón de todo, llega á las grandes cuestiones relativas á la creación del mundo, á la existencia de Dios y á la inmortalidad del alma, donde las luces no bastan por sí solas para penetrar sino hasta cierto punto; y entonces recurre á la razón divina, pidiendo le ilumine con la luz pura y viva que brilla y á la religión.

La enseñanza de la religión es la que más asegura á la educación intelectual el mayor y más completo desenvolvimiento.

La educación intelectual en los estudios superiores, es objeto de una enseñanza especial, llamada lógica, de que no tiene que tratar el maestro.

A la educación intelectual, que forma la inteligencia para lo verdadero, se refiere íntimamente la educación moral, que tiene por objeto formar la voluntad para el bien, y la educación estética, que dispone la sensibilidad para que pueda apreciar lo bello.»

«Es muy importante decidir cuáles son las facultades que deben desarrollarse con preferencia en la escuela popular, porque el desarrollo intelectual del niño ejerce en su destino más profundo influjo que los conocimientos positivos, pero siempre elementales, que se le comunican. Este problema es tanto más delicado cuanto que la ley guarda silencio acerca de las facultades que deben cultivarse con preferencia; y cuanto menos propio sea de la ley el tratar de ello, tanto mayor es el deber de la pedagogía de resolverlo.

Es evidente que las facultades más útiles á la generalidad, esto es, la aten-

ción, la memoria y el juicio, son las que deben ejercitarse ante todo; pero aun cuando no puede ofrecerse en esto duda alguna, como no la hay tampoco en cuanto á los conocimientos que deben darse, presenta, sin embargo, más dificultades de lo que á primera vista parece. Las facultades del entendimiento se hallan íntimamente enlazadas entre sí, de suerte que la atención es estéril sin la reflexión; la imaginación se pone en juego á medida que la observación suministra materiales á la percepción y á la memoria; al juicio se enlaza de una manera estrecha y necesaria el raciocinio; por fin, es tal el encadenamiento de estas facultades, que no hay medio de cultivarlas aisladamente. Más aún: el análisis y la comparación, resultado inevitable de la atención y la reflexión, á las cuales se agregan el juicio y el raciocinio, conducen necesariamente á la abstracción, á la generalización y á la síntesis. Esta serie de operaciones, no porque se exprese con nombres científicos, deja de ser la cosa más sencilla del mundo.

En efecto, si se necesita grande aplicación para distinguir bien estas operaciones en el hecho y clasificarlas en la teoría, apenas necesita esfuerzo alguno la inteligencia para ejercitarlas, pues le basta al espíritu dejarse llevar de su actividad natural.

Es, pues, de la mayor importancia comprender bien cuáles son las facultades inseparables entre sí, que es preciso cultivar á la vez en la enseñanza; cuáles las que requieren menos cuidado, y hasta qué punto han de ejercitarse unas y otras. Los hombres vulgares no ven en esto sino una cuestión más ó menos teórica, pero padecen un grave error. Para convencerse basta examinar ciertos libros, como, por ejemplo, la mayor parte de los llamados cuentos morales destinados á la infancia; cuentos en que toda clase de ficciones, aun las más dañosas y tan contrarias al sentido común como á las costumbres, hacen un papel sumamente peligroso para la tierna imaginación de los niños.

Después de formarse idea fija de lo que debe exigirse de cada establecimiento y de cada maestro, es preciso tenerla también de los *medios* de ejecución.

¿Cómo se han de dar las nociones que reclama la generalidad, y cómo han de desarrollarse las facultades que le son útiles?

Este problema es también difícil, porque si todo el mundo está conforme en los principios, no es lo mismo cuando se trata de la práctica. Todos quieren que se ejerciten con preferencia la atención, la reflexión, la comparación, el juicio y la memoria; porque son las facultades fundamentales, las que constituyen, por decirlo así, la dote natural del niño, la fortuna del hombre del pueblo. Pero cuando se trata de los mejores ejercicios para formar estas facultades, no existe la misma conformidad, porque siendo nuevos estos ejercicios entre nosotros, no ha podido suministrarnos aún la experiencia un método probado acerca del arte de dirigirlos. Con respecto á esto, hay en unos ignorancia completa, en otros arraigadas preocupaciones; estos rechazan los ejercicios como extranjeros, aquellos combaten como trabajo inútil lo que no conocen. Todos temen el abuso que pudiera hacerse de una cosa buena en sí misma. Razón hay de sobra para temer el abuso, porque sería mil veces preferible renunciar á estos ejercicios que ejecutarlos mal; pero de todos modos es más prudente examinarlos con formalidad que desecharlos con ligereza. Y en verdad que son ventajosos, necesarios, como puede comprenderse por muy sencillas consideraciones.

¿De qué provienen sino de falta de atención, de reflexión y de memoria, la



torpeza de muchos hombres de la clase del pueblo, y esas faltas y esos errores que comprometen sin cesar su fortuna y su salud? Hasta los vicios que dominan por lo común entre los criados, los artesanos y los jornaleros del campo, esa tendencia á la disipación y á la desidia, que conducen siempre á funestos extravíos, ¿no tienen origen en los hábitos de desatención, de irreflexión, de imprevisión y de ligereza, tan naturales al hombre cuyo desarrollo intelectual ha sido descuidado?

No se trata, pues, del perfeccionamiento más ó menos útil de las facultades, sino de lo que hay de más grave en la dirección de la infancia.

¡Y cuánto nos resta que hacer en este punto! En efecto, á pesar de la excelencia de los métodos y procedimientos adoptados en nuestras escuelas, las facultades intelectuales del niño no adquieren en ellos todo el desarrollo que reclama el interés de las familias. ¡Cuántos establecimientos donde reina la desatención y la disipación! ¡Cuántos maestros que ignoran el arte de cautivar la atención de sus discípulos. Y ¡cuántos que apenas piensan en ejercitar la reflexión, que apenas cultivan la memoria sino por el placer de la recitación, que descuidan el juicio, porque se teme despertar el raciocinio, y que en vez de fortalecer y dirigir lo uno por medio de lo otro se abandona todo á las pasiones y al error!

Entre las enseñanzas de la escuela, no hay, sin embargo, una sola que no suministre materia bajo la dirección de un maestro inteligente al ejercicio de todas las facultades á la vez, y al desarrollo de los unos por medio de los otros. No son menos á propósito para este objeto la lectura y la escritura, cosas bien vulgares, que la aritmética y la gramática, que son la gimnástica de la inteligencia. Pero en vez de sacar partido de estos ejercicios y de formar la memoria por medio de la atención, ó el juicio por la reflexión, ¡cuántos no son los maestros que hacen todo lo contrario, y que tanto en la enseñanza mutua como en la simultánea ahogan unas facultades por medio de las otras! Muchos de ellos principian por hacer aprender de memoria lecciones que no se han explicado, y después de obligar al niño á recitar lo que no podía comprender, esto es, de haberle ejercitado á no atender á lo que graba en su memoria, pretenden que adquiera el hábito contrario. ¿Y qué ha de resultar ordinariamente de todas estas faltas, de tan completo trastorno de todo buen método, sino una instrucción mutilada, peor que la misma ignorancia, con la que tiene muchos puntos de contacto, y que además lleva consigo prevenciones y disgustos infinitos?

Es menester, para que haya variedad y para la inteligente dirección de los ejercicios, que aprendan los maestros á excitar y sostener la atención de sus discípulos, de suerte que sea la enseñanza una lección de recogimiento y no de disipación. Es menester cuidar también del desarrollo de la memoria, susceptible de tan fecunda cultura, y de la reflexión y el juicio, que son las fuentes de donde nace el sentido común, que es donde debemos buscar la guía más segura de la vida, y lo que el hombre del pueblo necesita más que otro alguno.

El hombre del pueblo, cuya sencillez se explota comunmente por la intriga y la codicia, es la base del edificio social, y cuando la base es mala, todo el edificio amenaza ruina.»

*Mr. Reudo, en su Curso de Pedagogía, trata del asunto en estos términos:*

«Advertimos lo que pasa dentro de nosotros, en nuestra alma, y lo que pasa fuera de nosotros, en todo lo que nos rodea; nuestra misma alma ve sus opera-

ciones, conoce sus afectos, sus ideas, sus determinaciones; por otra parte, se pone en relación con los objetos exteriores: esto es lo que se llama percepción interior y percepción exterior.

La percepción exterior se verifica por medio de los sentidos: el tacto, la vista, el oído, el olfato y el gusto.

El tacto, que tiene por órgano toda la superficie del cuerpo, y especialmente la mano, nos hace apreciar la forma de los objetos, y al mismo tiempo otras muchas de sus cualidades, tales como la dureza, la aspereza, la pesantez, etc.

La vista, cuyo órgano son los ojos, advierte la luz y el color; ayudada por el tacto, aprecia la forma de los objetos y su distancia.

Por el oído, que se ejerce por medio de las orejas, recibimos los sonidos, discernimos su fuerza y su suavidad, las diferentes articulaciones, y somos sensibles á la armonía.

El olfato percibe los olores que obran sobre las partes interiores de la nariz.

En fin, el gusto es la facultad por la que apreciamos los sabores. Es sabido que el órgano del gusto es la piel de la lengua y del paladar.

Para que lleguemos á conocer los diferentes objetos, no basta que los hayamos visto, ni que nuestro espíritu les haya dirigido una mirada rápida y pasajera: la impresión que de este modo hubiese recibido, se borraría prontamente sin dejar ningún vestigio. Todos saben que se puede tener á la vista una multitud de objetos, y sin embargo no conservar la menor idea de ellos al cabo de algunos minutos, si no se ha parado la consideración, y si no se los ha contemplado. Lo mismo sucede con todas las percepciones mentales. Para que el entendimiento perciba, no basta que vea, es menester que contemple; y el examen del entendimiento, la contemplación del objeto, es lo que se llama *atención*. Sin esta facultad, cualquiera enseñanza, cualquier empeño para hacer adquirir ideas, sería inútil, se tendrían oídos para no oír, y ojos para no ver; el alma permanecería en un entorpecimiento perpetuo, ó en una distracción continua. La atención es, pues, de absoluta necesidad en la edad en que falta que aprenderlo todo; y sin embargo, como exige cierto esfuerzo del espíritu, es muy rara en la infancia. Esto basta para hacer comprender á los maestros el empeño con que deben tomar el hacer adquirir á sus discípulos un hábito, sin el que todos sus trabajos y todas sus tentativas serían estériles.

No percibimos únicamente los objetos que están en relación con nosotros; recordamos también las cosas percibidas antes; volvemos á ver, por un poder enteramente particular de nuestro entendimiento, lo que hemos visto ya y que no tenemos presente: este poder se llama *memoria*. Esta facultad asegura las ventajas de la enseñanza, haciendo duraderos sus resultados: sin la memoria, la atención grabaría en vano en nuestra alma las ideas, que desaparecerían todos los días: la memoria es un tesoro, donde guarda y encuentra el entendimiento todas sus adquisiciones.

Esta facultad, pues, es una de las más preciosas, y también una de las que presentan más variedades: puede tener grande energía cuando se aplica á ciertos objetos, y ser extremadamente débil con respecto á otros. Así, la memoria de palabras ó de signos no la posee siempre el que tiene la memoria de cosas y de hechos, y aun en cada una de estas dos memorias hay muchas desigualdades. Algunos retienen muy pronto las palabras ó las cosas, y las olvidan con la misma

prontitud; otros, con memoria más tarda, pero más tenaz, aprenden con trabajo, pero no olvidan nunca.

La *imaginación* produce efectos todavía más extraordinarios; no es solamente la facultad de representarse, bajo apariencias sensibles, las cosas reales, las cosas que se han visto u oído; es la facultad de percibir seres puramente ficticios, que no existen sino en el entendimiento, donde se han formado á su placer. La memoria representa lo pasado; la imaginación concibe el porvenir: la una repite, la otra crea; la una conserva, la otra combina; la una recibe en depósito las adquisiciones del espíritu, la otra reviste á su voluntad con mil colores el objeto á que aspira: la primera se funda en el hábito, su fuerza consiste en la esclavitud que se impone; la segunda es espontánea, y su poder está en su libertad.

Entre todas las facultades, la imaginación es la que tal vez ejerce mayor influjo en la conducta del hombre. Una vez prendado del ideal que ha formado en su mente, no hay cosa que no haga para realizarlo, aun cuando no fuese más que el fruto del sueño más extravagante; ni tampoco hay nada que dejase de hacer para huir del objeto al que ha atribuído gratuitamente cualidades funestas. La imaginación hace los artistas y los poetas, los escritores de genio, y los espíritus delirantes que corrompen la literatura y las artes; ella hace los entusiastas y los fanáticos, los héroes y los locos; enciende el sentimiento verdadero de la religión, y alimenta las supersticiones más odiosas, infunde alguna vez á la juventud tanta energía para hacer el bien, y la precipita frecuentemente en tan deplorables extravíos. ¡Con qué cuidado no deberá el maestro vigilarla, contenerla y dirigirla en los tiernos entendimientos, cuya educación se le confía! Pero también ¡qué partido no podía sacar de esta preciosa facultad, que ayuda á triunfar de las dificultades, representando antes los resultados futuros, que destierra el aburrimiento, el desaliento, y que, para dulcificar el mal presente, ofrece siempre el mágico remedio de la esperanza!

Al lado de la imaginación, y para equilibrar ó regular su acción poderosa, se desenvuelve la razón, que ve la verdad, que se atiene á ella, y no va más allá. Bajo el nombre de razón se comprenden, en general, dos operaciones del entendimiento que se enlazan y se sirven mutuamente, pero que, sin embargo, deben distinguirse: el *juicio* y el *raciocinio*.

El juicio no se limita á percibir los objetos aislados; comprende las relaciones que unen diferentes objetos entre sí, y las cualidades que los distinguen. El juicio, expresado por medio del lenguaje, es la proposición que afirma ó niega la relación del sujeto con el atributo. Así, cuando se presenta un árbol á nuestra vista, no tenemos más que una simple percepción de él; pero cuando vemos que este árbol es grande ó pequeño, y afirmamos que tiene una ú otra de estas cualidades, formamos y expresamos un juicio.

El raciocinio es algo más que el juicio; es por el que se manifiesta, sobre todo, la grandeza y la dignidad del alma humana, á la que hace conocer verdades cuya evidencia no se le manifestaría sin embargo inmediatamente. Raciocinar es combinar cierto número de juicios; es sentar un principio y deducir de él consecuencias. En esto consiste toda la ciencia de la vida; por su medio llegan á ser fecundas todas nuestras observaciones, establecemos las reglas de la conducta, y, en fin, ilustramos verdaderamente nuestro espíritu. Así, porque un hombre me ha ofendido, estoy resentido contra él; pero raciocino de este modo: la religión me

manda amar al prójimo; el enemigo de quien quiero vengarme, es mi prójimo; debo, pues, perdonarle; y mi corazón y mi mano se detienen en el momento que iba á cometer un crimen.

Un juicio recto, es decir, que percibe las verdaderas relaciones de las cosas, y un raciocinio riguroso, que no deduce de los principios sentados sino consecuencias precisas, forman aquella sana razón que se llama buen sentido. Es indispensable á la adquisición de todo conocimiento verdadero; sin él no hay medio alguno seguro de discernir en nuestros estudios la verdad del error, de reconocer en la vida lo que nos es útil ó nocivo, lo que nos está permitido de lo que nos está prohibido. El primer deber del maestro es preparar los discípulos á ser verdaderamente hombres, haciéndoles seres racionales.

Si el juicio humano, si las deducciones del raciocinio fuesen siempre infalibles, no tendría el hombre necesidad de otra guía que estas facultades: pero después de su caída han perturbado su juicio una multitud de pasiones, oscureciendo ó iluminando con luz falsa los objetos que tiene interés, ó en ocultarlos, ó en hacerlos ver bajo determinado aspecto; las pasiones han torcido la rectitud del raciocinio, inventando todos los artificios del sofisma para establecer enlaces engañosos entre los juicios, con objeto de forzar ó atenuar por este medio las consecuencias verdaderas. Y aun suponiendo que la razón fuese recta y sana, sería menester reconocer todavía que, siendo finita y limitada, se esforzaría en vano para elevarse por sus propias fuerzas hasta aquellas verdades cuyo objeto es infinito y eterno. Por esto Dios nos ha favorecido en nuestra debilidad, revelándonos Él mismo todo lo que importa saber con entera certidumbre, y no podemos dejar de bendecir este divino auxilio. El estudio de nuestras facultades, la observación de nosotros mismos, la vista de los errores, de las preocupaciones y de las faltas de los espíritus más ilustrados y más rectos, son muy á propósito para convencernos de nuestra impotencia y de la necesidad del apoyo de lo alto. Intimamente penetrado de esta verdad, no ha de cultivar el maestro la razón de los niños, tan débil siempre en su edad, sin inspirarles una desconfianza saludable de sí mismos, una justa deferencia á los consejos de los que saben más que ellos, y sobre todo una absoluta confianza en las luces que da la religión.

Cada una de nuestras facultades tiene su aplicación más especial á algún ramo de enseñanza. El maestro, pues, debería cultivarlas con el mayor esmero, tan sólo por el interés de la instrucción, aunque no tuviera el deber de preparar las diversas facultades para que puedan servir en cualquier caso en el curso de la vida. La lectura, por lo menos en los principios, exige tanta atención como memoria, y esto explica por qué prefieren los niños la escritura, pues su natural ligereza hace muy fugaz la atención; y para la *escritura* les basta ver bien, y ejercitar aquella inclinación á imitar, tan noble y tan preciosa en su edad. Más aún que la escritura, exige el *dibujo lineal* la facultad de imitar, y sobre todo, una percepción ejercitada y segura, que se llama rectitud en el golpe de vista. La *geografía* reclama particularmente la memoria, y por esta razón gusta á casi todos los niños. La geografía, por otra parte, es la que con la *historia natural*, en la enseñanza primaria, pone más en juego la imaginación, cuyo ejercicio tiene tantos atractivos para la juventud. La memoria es también indispensable para fijar en la mente los hechos de la *historia*, y la imaginación para animar sus cuadros; pero se necesita además el juicio para apreciar el enlace de los hechos y sus re-

sultados, sin lo que sería incompleta y estéril la enseñanza de la historia. En fin, el desarrollo de la razón va siendo cada vez más necesario para toda enseñanza que obliga á seguir las proposiciones en su explanación, los principios en sus consecuencias, y en su aplicación las reglas, como la gramática y la aritmética.

Las primeras facultades que se manifiestan en los niños son la percepción y la memoria; la imaginación aparece poco después; la atención se manifiesta largo tiempo rebelde; luego siguen el juicio y el raciocinio. Según, pues, la conformidad que hemos manifestado existir entre las facultades y las diversas partes de la enseñanza, podemos establecer ya en general, que con los niños la escritura debe acompañar á la lectura para facilitarla, y que puede seguirse muy pronto el dibujo lineal, como también la geografía y las primeras nociones de historia; que es menester ocupar con mucha moderación en la gramática á los principiantes, y presentarles únicamente aquella parte mecánica del cálculo que no requiero más que la memoria, reservándose el completar después estas dos enseñanzas; en fin, que no se ha de descuidar nada para fijar la atención tan necesaria y tan difícil siempre.

La educación intelectual ha de realizar un doble objeto: hacer adquirir muchas nociones, muchas ideas; y sobre todo hacer adquirir ideas claras y distintas. Es, pues, un problema de indispensable resolución para todos los que se ocupan en la educación, el encontrar cuáles son las facultades que es menester ejercitar para conseguir la adquisición de estas ideas, y de qué manera se han de dirigir estas facultades para que las ideas adquiridas tengan la claridad absolutamente necesaria, para que sean realmente útiles. No hay necesidad de haber resuelto la gran cuestión del origen de las ideas para reconocer que la mayor parte de las que existen en el entendimiento de los niños les vienen de la *percepción sensible* (que se ejerce por medio de los sentidos). Si son poco capaces de reflexionar sobre sí mismos, de observar el movimiento interior de su alma, son infinitamente pronto para percibir lo que pasa á su alrededor, y el fácil ejercicio de esta facultad es para ellos el origen de una multitud de placeres. Esto es cierto, no solamente con respecto á los niños, sino también con los hombres formados: es tal la debilidad de nuestra naturaleza, que no podemos concebir las cosas más inmatrimales sino valiéndonos de comparaciones tomadas de los objetos materiales, y que, para expresar las operaciones metafísicas del alma, empleamos frecuentemente las mismas palabras que para designar los actos físicos del cuerpo. Se ha dicho con mucha razón: «El desarrollo de las ideas, en general, está en relación exacta con el modo que la naturaleza exterior ha impresionado los sentidos. Dos niños de la misma edad y de igual capacidad, adquieren conocimientos en diferente grado, si no están también en igual relación con respecto á los objetos que los rodean: enciérrase el uno en un espacio estrecho, sin que se le hagan ver las cosas bajo un punto de vista interesante; y déjese al otro que pueda ver un gran número de objetos, teniendo cuidado de presentárselos bajo todas sus fases: éste adquiere una multitud de conocimientos, mientras que sus órganos sensibles se excitan; y por consiguiente se ejercitan también sus facultades intelectuales: el primero, limitadas sus observaciones en estrecha esfera, no tiene más que conocimientos reducidos y truncados, y estando menos cultivadas sus facultades intelectuales, necesariamente han de estar menos desenvueltas.

»Hay en el entendimiento del niño, por desventajas que sean las circuns-

tancias en que se encuentra, una actividad infatigable en su facultad de percibir, y una disposición á la curiosidad que le sirve para adquirir cierta suma de conocimientos prácticos. Aunque abandonado á sí mismo, su poder intelectual es suficiente para descubrir las cualidades más aparentes de los objetos; pero las que se escapan á la primera observación, no las adquiere, ó bien se forma nociones extravagantes de su naturaleza, si alguno no le conduce en la investigación de la verdad. De una observación incompleta y mal dirigida se originan ideas incorrectas y vagas, de donde emanan consecuencias falsas; entonces suple la imaginación con imágenes faltas de verdad, y á los conocimientos positivos sustituyen la preocupación y el error.

»Es, pues, un deber del maestro hacer observar á los niños, desde los primeros pasos de la educación, los objetos que les rodean, y acostumbrarles á analizar con cuidado las impresiones que reciben de ellos, y esto por dos razones principales: porque este método está en perfecta armonía con su edad, y es de utilidad constante en el régimen y gobierno general de la vida práctica; después, porque este ejercicio desarrolla las facultades intelectuales de una manera fácil y natural.»

Hace muchos años que estos principios se aplican en un gran número de escuelas de Inglaterra, por medio de ejercicios, de los que presentamos aquí un ejemplo tomado de la obra de Aikin.

#### *Ejercicio de la observación y del juicio.*

El *maestro*. ¿Qué es lo que tengo en la mano?—El *discípulo*. Un pedazo de vidrio.—Examinadlo: ¿qué notáis en él? ¿Podéis decirme lo que es?—Es brillante.—Tomadlo en la mano y tentadlo.—Es frío.—Tentadlo más y comparadlo con la esponja que está colgada en vuestra pizarra..... Decidme ahora lo que notáis en el vidrio.—Es suave, es duro.—¿Hay algún otro vidrio en esta sala?—Sí, en las ventanas.—*Cierra el maestro los postigos*. ¿Podéis ver ahora el jardín?—No.—¿Por qué?—Porque no se puede ver á través de los postigos.—¿Pues qué diréis por esto del vidrio?—Que podemos ver á través de él.—¿Sabéis decirme una palabra que exprese esta propiedad?—No.—Yo os la diré; tened cuidado para no olvidarla: el vidrio es *transparente*. ¿Qué idea formaréis ahora cuando se os diga que una cosa es transparente?—Que se ve á través de ella.—Nombradme una cosa que sea transparente.—El agua.—Si dejase caer este vidrio, ó tiraseis una piedra á la ventana ¿qué sucedería?—Se rompería el vidrio; es frágil ó quebradizo.—¿Cuáles son, pues, las sustancias frágiles?—Las que se quiebran con facilidad.

#### *Ejercicio de comparación.*

El *maestro*. Aquí hay cuatro objetos que he traído para que me digáis en qué se diferencian y en qué se asemejan. Nombradlos. ¿En qué se diferencian el plomo y la pluma?—El *discípulo*. La pluma es ligera y el plomo pesado.—¿Cuál de los cuatro objetos es más pesado después del plomo?—El azúcar.—El azúcar, ¿es más pesado que la leche? Mirad. (El maestro pone en la leche un terrón de azúcar y una pluma.) Decidme, niños, ¿qué es lo que veis?—El azúcar cae al fondo y la pluma queda encima: el azúcar cae al fondo porque es más pesado que la leche: la pluma queda encima porque es..... más ligera que la leche.—Decidme, ¿en qué se diferencia más el azúcar de la pluma?—El azúcar se deshace y la pluma no.—

El plomo ¿se funde en el agua?—No, pero se funde en el fuego.—¿El azúcar y la leche se parecen en alguna cosa?—Una y otra sustancias son blancas y dulces.—¿Sabéis en qué no se parecen?—En que la leche es líquida y el azúcar no.—¿En qué se diferencian la leche y el azúcar de la pluma y el plomo?—El azúcar y la leche son gratos al gusto, y la pluma y el plomo no son buenos para comer.—Si fuvieseis hambre ¿ó sed, ¿pediríais plomo ó pluma?—No, sino azúcar ó leche.—¿Sirven para alguna cosa el plomo y la pluma?—Con las plumas se hacen camas y almohadas. El plomo sirve para hacer tubos, depósitos, balas de fusil, etc.—¿Quién nos ha dado todas estas cosas para nuestro uso?—Dios.—¿Por qué nos las ha dado?—Porque es.... muy bueno.

El maestro podrá dedicar los últimos instantes de alguna lección para estos ejercicios, y deberá practicarlos especialmente con los niños de menor edad, cuya inteligencia, embotada por lo regular, necesita avivarse; además, que es menester disminuir la fatiga y el tedio de sus primeros estudios.

Estos ejercicios tienen la ventaja de sacar partido de los entendimientos más rudos y más ingratos, y producen el efecto de hacer al niño atento en general; y cuando ha llegado á fijarse en una cosa, está dispuesto ya á aplicarse á las demás.

Añadamos también á los medios de servirnos del influjo de los sentidos, el uso frecuente de las imágenes. «Cuanto más jóvenes son los niños, ven con más indiferencia las tristes realidades de la vida, y les causan más impresión las imágenes que representan los prodigios de la Historia Sagrada, las acciones loables de toda especie, y los monumentos de todo género. Con su memoria fresca todavía, su imaginación tan viva ya, su inquieta curiosidad, su intrepidez para todas las cosas, comprenden fácilmente, retienen y repiten hasta en el seno de las familias las escenas más ó menos sorprendentes, cuyos dibujos ó pintura ven colgados en la escuela todos los días.... Las ideas abstractas son inaccesibles á los niños de más tierna edad de las escuelas; para ellos la palabra sola es un sonido vano que se disipa en el aire; las largas exhortaciones son estériles. Pero las imágenes son los libros de los niños pequeños, son sus cuadernos, son sus primeros maestros.»

Multiplíquense, pues, en las paredes de la escuela las imágenes que representan las escenas de historia y los objetos de historia natural, las figuras de dibujo lineal, los mapas geográficos; estos objetos fijan maravillosamente la atención, recuerdan continuamente, repiten y resumen la lección; «y estas enseñanzas, reflejadas claramente en la memoria, se fijarán en ella de un modo indeleble y fiel, como los lineamientos que graba la luz en la plancha dócil de la cámara oscura.»

Conforme á estos principios, deducidos de la exacta observación del espíritu humano, el sabio abate Gaultier procuraba fijar la atención, dando á cada enseñanza la forma de un juego, cuyo objeto era responder lo mejor posible á las preguntas dirigidas á cada uno en particular, después de corregir al que se equivocaba. De este modo la victoria era del más instruido, y sobre todo del más atento; y la pérdida recaía inevitablemente en el discípulo distraído ó negligente. Tal método no puede introducirse en una escuela numerosa; pero ¿por qué el maestro rodeado de un corto número de discípulos no lo había de emplear de tiempo en tiempo, como uno de los medios de resolver el gran problema de hacer á los niños atentos?

Cuanta menos edad tienen los niños, más necesario es, para conseguir de ellos la atención, rodear el estudio de circunstancias agradables é interesantes. En lugar de hacerles leer frases sueltas é insignificantes, pónganse en sus manos anécdotas instructivas y morales; dénselos muestras de escritura con pasajes históricos ó nociones útiles, y los niños se aficionarán naturalmente á sus lecciones de lectura y escritura. Solamente es menester evitar todo lo que diese al estudio un carácter de puerilidad y de simpleza. Por lo demás, los medios accesorios serán cada vez más raros, á medida que la enseñanza sea más elevada, y el niño llegará siempre á comprender que el estudio es una cosa seria, y que cualquier progreso exige esfuerzos.

Se ha dicho que era menester guardarse de disfrazar el trabajo bajo una forma demasiado atractiva, y que la instrucción no era sólida sino cuando se adquiría á fuerza de trabajo. La experiencia protesta contra estas teorías absolutas; la ley del trabajo será siempre demasiado dura á nuestra pobre naturaleza humana, y no es de temer que un maestro dé al estudio atractivos inmoderados.

No solamente es difícil excitar la atención, sino también sostenerla largo tiempo, y sobre todo en los niños. No les exijamos, pues, esfuerzos superiores á su edad, cuyos efectos podrían ser desastrosos á su salud y á su misma instrucción. Para no fatigar la atención, es menester variar hábilmente el estudio; separar las lecciones semejantes por otras de un género enteramente diferente; el entendimiento descansa mejor cambiando de objeto, que permaneciendo en la inacción. La variedad de los estudios, cuando no se la lleva al exceso, está muy distante de perjudicar á su solidez. Hace mucho tiempo que se ha sentado esta verdad. «Distribuyamos nuestras horas en muchos géneros de estudio; la variedad repara las fuerzas del espíritu; por el contrario, nada es tan difícil como aplicarse largo tiempo á un mismo trabajo; la lectura nos descansa después de la escritura, y es menester dejarla también cuando fatiga. Por más que nos entregemos á muchas ocupaciones, nuestro espíritu recobra su vigor cuando le aplicamos á un objeto nuevo. Sucumbiría la inteligencia si tuviera que escuchar todo un día la lección del mismo maestro; pero bastará el cambio para renovarla, como la diversidad de manjares excita el apetito y quita el hastío.»

La atención ejercitada de este modo tiene grande influjo en la memoria; todos saben que sin atención la memoria más aventajada falta bien pronto. Es cierto, no obstante, que la memoria no corresponde siempre á la atención prestada, y que hay niños en los que esta facultad parece constantemente rebelde á pesar de la mejor voluntad. Resta, pues, estudiar las condiciones en que se desenvuelve para ponerla en práctica, á fin de fortalecerla y aumentarla. La memoria, en general, está sujeta á una ley del entendimiento llamada asociación de ideas, según la que no puede presentarse un objeto á nuestro pensamiento sin excitar en él el recuerdo de un gran número de objetos análogos. Por esto no pasamos por un lugar en que nos ha sucedido cualquier accidente, sin que su vista no nos recuerde el mal que hemos sufrido en él; por esto nos basta pensar en un personaje de la historia para que se presenten sus acciones á nuestra imaginación. El maestro podrá sacar gran partido de este fenómeno intelectual para ejercitar la memoria de las cosas ó de los hechos; particularmente si considera que las ideas de las cosas sensibles son las que hacen más impresión en el ánimo de los niños, y que son las que deben emplearse, por consiguiente, como medio de traer



á la memoria las otras ideas. He aquí por qué cuando se refiere á los niños un pasaje de historia, es bueno manifestarles una imagen donde estén representadas las particularidades de aquel pasaje, y hacer repetir después á los mismos niños la historia que han oído, ayudando su memoria con la vista de la imagen. He aquí por qué es esencial aprovecharse, por ejemplo, de la ocasión en que se ha ejecutado una buena acción en presencia de los niños, para exhortar á ellos mismos á obrar bien; porque el recuerdo del hecho acaecido en su presencia no aparecerá sin llevar consigo el de los consejos del maestro.

La memoria de cosas es indispensable en la vida, y la que el maestro debe cultivar con más cuidado; por lo mismo ha de habituar á sus discípulos á repetir lo que se haya tratado en sus lecciones, más bien reproduciendo las mismas ideas, que repitiendo las mismas palabras.

Sin embargo, no debe descuidarse la memoria de palabras, porque también tiene su utilidad práctica en mil circunstancias. Es menester, pues, acostumbrar á los niños desde muy pronto á aprender de memoria. Vemos hoy día que en las escuelas de párvulos los niños no saben todavía leer, y retienen muy bien lo que oyen repetir al maestro ó á sus compañeros. El maestro de una escuela elemental podrá también empezar á ejercitar la memoria de todos los que asisten á su escuela, aun antes que sepan leer. Podrá ya hacerles ejecutar los cálculos fáciles de la tabla de multiplicar, enseñarles algunas sentencias cortas, algunas coplas, algunas oraciones. Más adelante se enseñarán fábulas á los niños, preceptos de moral y lecciones del Evangelio.

Para que la memoria no solamente sea pronta, sino también tenaz, cuando los niños hayan aprendido una cosa, procurará el maestro fijarla bien por medio de frecuentes repeticiones; porque vale más que sepan poco, pero que sepan bien, que tener en su cabeza una multitud de ideas confusas, de las que les sería imposible sacar partido después.

Se ha creído muchas veces que para grabar las palabras en la memoria de los niños era ventajoso recurrir á una multitud de medios puramente mecánicos, tales como las combinaciones de sílabas, que admiran por su singularidad, las consonancias extrañas, las analogías, ridículas las más veces, aunque sorprendentes; es menester desconfiar de este medio y no usarlo sino con extraordinaria reserva. Una memoria habituada á no obrar sino con la ayuda de tales artificios, puede ser alguna vez útil en los ejercicios de la escuela; pero será de muy poco uso en el curso de la vida.

No basta aprender bien las lecciones, sino que es menester además que se reciten bien. Muchos maestros retroceden á vista de la aparente imposibilidad de obtener una recitación conveniente y natural; y, no obstante, si los discípulos recitan mal, el maestro debe culparse á sí mismo muchas veces. Cuando un discípulo nuevo se presenta en medio de un gran número de niños, de los que cada uno recita á su manera, imita las malas costumbres establecidas entre los que le rodean. Si el maestro hubiera hecho que los niños, desde su entrada en la escuela, *recitaren* pausadamente con el tono é inflexión convenientes, vería que no es mucho más difícil hacer adquirir el hábito de recitar bien que el de recitar mal.

Es menester confesar, no obstante, que la mala recitación de los niños depende comunmente de una causa bastante grave, que debe llamar toda la atención del maestro. La mayor parte del tiempo no comprenden los niños lo que aprenden de

memoria en las escuelas; ¿qué extraño es, pues, que no hagan resaltar, recitando, las ideas que ni han advertido siquiera? No sustituirían tan frecuentemente en sus lecciones una palabra á otra, si hubiesen comprendido bien cada una de las palabras que tenían que repetir. La memoria puramente mecánica es tal vez más nociva que útil á los niños; entorpece el desarrollo del entendimiento, y presenta algunas veces una apariencia de instrucción que engaña hasta al maestro mismo: tenga, pues, cuidado, antes de hacer aprender una lección á sus discípulos, de hacerles conocer exactamente el valor de cada palabra; tenga cuidado de invertir el orden de las preguntas que hace, á fin de asegurarse que no responden por rutina, y que el entendimiento del niño es más que un reloj con cuerda; en fin, debe terminar la recitación de todas las lecciones importantes haciendo repetir la explicación que él ha hecho al empezar. Esto es tal vez lo más esencial en el ejercicio de la memoria, y, no obstante, es lo que más se descuida: así, ¿qué es lo que comunmente conservan los niños de tantas páginas de prosa y verso que han recitado en la escuela?

Teniendo los mismos cuidados para cultivar la memoria de todos los niños, el maestro no puede esperar obtener de todos los mismos resultados. Debe acomodarse á las disposiciones naturales de sus discípulos, que en este punto variarán prodigiosamente. Ha de exigir poco al de escasa memoria; quedará contento de sus esfuerzos, y le hará notar todos sus adelantos: sin esto, el desaliento extinguiría bien pronto en él los débiles recursos de su naturaleza.

La asociación de ideas, cuyo influjo en la memoria acabamos de ver, está enlazada íntimamente con la imaginación, y se hace con tanto menos trabajo, cuanto esta facultad es más viva. Afortunadamente el maestro podrá ejercitar la imaginación enseñando á los niños los apólogos tan llenos de encanto, las fábulas sencillas que, en comparaciones fáciles de entender y recordar, ofrecen útiles enseñanzas. Mas es menester saber detenerse aquí: no es bueno poner en manos de los niños los cuentos de hechiceras, las historias imaginarias que, inspirándoles la pasión de lo maravilloso, les disponen á disgustarse de las realidades de la vida, y que tienen las más veces el grave inconveniente de llenar su espíritu de esperanzas, y sobre todo de terrores quiméricos.

Sepárense de la escuela con cuidado todos los libros en que se pintan con colores vivos y animados los placeres de los sentidos, que inflaman de una manera tan peligrosa la imaginación de los discípulos, sobre todo en la edad de la adolescencia; habitúeseles desde muy pronto á buscar sus mayores placeres intelectuales en la lectura de la historia, y de la más interesante de las historias, la del Antiguo y del Nuevo Testamento: allí encontrarán cuadros capaces de llenar sus espíritus de imágenes puras y reales; allí todo les inspirará afición al bien.

Si es menester impedir á los niños que se alimenten de lecturas fabulosas, con mayor razón el maestro que vive en las ciudades se ha de guardar de considerar los espectáculos como un medio de recompensar á sus discípulos. ¿Que maestro sensato querría estimular los niños al trabajo por el atractivo de un placer que comprometiera sus costumbres, ó por lo menos conmoviera su imaginación y agítase su alma de un modo extraordinario?

Sin dejar de tener con todos los discípulos estos cuidados generales, un buen maestro ha de estudiar con atención el carácter de cada uno de ellos. Si encuentra en un niño embotada su imaginación, no tema hacerle leer y aprender parti-

cularmente descripciones pintorescas, trozos de poesía agradables, siempre que se ofrezca ocasión; excite su curiosidad hacia los objetos que le rodean, y hágales multiplicadas explicaciones interesantes. Si un discípulo presenta síntomas de una imaginación exaltada, el maestro le ha de hacer analizar seriamente sus ideas, y buscar la razón de las cosas; y á las relaciones más animadas ha de mezclar reflexiones graves y explicaciones largas y detalladas.

Difícil es dispensar tales cuidados á cada uno en la educación pública; pero, sin embargo, si el maestro sabe aprovecharse de todos los momentos en que, fuera del tiempo de las clases, puede encontrarse en relación con los niños; si escoge con discernimiento los libros que de tiempo en tiempo puede poner en manos de los discípulos, ¡cuántos medios no tiene todavía para hacer á los niños el inestimable servicio de preservarles de los extravíos de la más peligrosa facultad!

Pero una de las más nobles funciones del maestro consiste en formar la razón; es decir, en enseñar á los niños á juzgar bien, á apreciar bien las cosas y los hechos, y á raciocinar con exactitud ó á descubrir los efectos, á deducir rigurosamente las consecuencias. Ciertamente, ni le faltarán medios ni ocasiones para ejercitar con fruto el juicio y el raciocinio.

Los ejercicios sobre objetos puramente físicos de que hemos hablado, son ya bastante á propósito para habituar á los niños de tierna edad á no juzgar sino después de haber examinado, y para comprobar sus impresiones por la observación y la experiencia. Pregúnteles el maestro, en sus conversaciones con los discípulos, qué es lo que piensan de tal ó cuál cosa fácil de apreciar, y hábitúeles también á darse cuenta del efecto que produce en ellos la primera vista de las cosas. No rectifique al momento, ni aun el juicio falso de un discípulo, y sobre todo no le detenga por una observación dura y humillante, sino déjele explicar y desenvolver su pensamiento; en seguida hágale ver en qué y cómo se ha equivocado, y le conducirá suavemente á la verdad, de que le había separado la debilidad de su espíritu. Y esto podrá practicarse cada instante; al fin de una lectura, de una lección de historia; á la vista de un monumento, de un cuadro, preguntará el maestro á algunos discípulos, qué es lo que piensan de lo que han leído, de lo que han visto; qué les ha llamado más la atención; qué creen que debe ser imitado, y qué se debe evitar; qué les ha parecido bueno ó malo. Nunca recomendaremos bastante este método aplicable á todas las enseñanzas, y cuyas ventajas son inapreciables. Este es el medio de abrir y despertar el entendimiento; de romper poco á poco los andadores que sujetan siempre el espíritu de tantos hombres, cuya opinión es constantemente la de sus vecinos, cuyo pensamiento no es más que el eco del pensamiento de otro; este es el medio de dar á la sociedad hombres capaces de servirse por sí mismos de la más bella facultad del hombre; y sobre todo, este es el medio de dotar prontamente á los niños con aquel buen sentido usual, que, por el hábito de ver bien, llega casi siempre á la verdad, á pesar de las tinieblas con que la cubren los diversos intereses y pasiones.

Para formarse el buen sentido, es además condición esencial acostumbrarse á no juzgar con precipitación, y á examinar siempre antes de decidir. Tenga, pues, el maestro en consideración la debilidad del entendimiento de sus discípulos; espere con paciencia sus respuestas, en lugar de apresurarles demasiado á contestar, y no les pida su parecer sino de los objetos que están perfectamente á su alcance.

Una de las causas más comunes de los juicios falsos es el ignorar el significado verdadero de las palabras, ignorancia cuyos funestos efectos ya hemos hecho entrever hablando de la memoria: «Los niños se presentan en la escuela con apariencia de saber la lengua materna, y no la han aprendido sino á la ventura. Han repetido las palabras que oían sin comprender su significado, y sin que la mayor parte representasen para ellos idea alguna. En cierto modo tienen que volver á hacer todo este aprendizaje de la lengua materna, y aprender, bajo la dirección del maestro, á dar á las cosas sus verdaderos nombres. Para esto no se necesita tomar un diccionario, y hacer un estudio especial de todos los términos de la lengua. Cada instante se ofrecerá una ocasión natural de reconocer si el niño comprende bien el significado de las palabras de que hace uso, y de llevarlo naturalmente á completarlo ó rectificarlo, si no lo ha comprendido bien. Jamás se le disimule el hablar sin saber lo que dice; oblíguesele entonces, por medio de preguntas, á que reconozca que ha hecho mal. Tal vez hablaría de una cosa superior á sus alcances, y de este modo aprenderá á abstenerse; y si, por el contrario, estuviera en estado de entenderlas, se le hará comprender bien por medio de sus propios esfuerzos.»

El raciocinio que en teoría no se separa del juicio, no se separa en la práctica. El raciocinio es la continuación, el complemento, la aplicación del juicio; el que hace los juicios útiles, no solamente para lo presente, sino también para el porvenir. No obstante, el raciocinio debe ejercitarse con mucha discreción en la escuela; porque habituar los niños á no admitir sino lo que el raciocinio les demuestra, cuando su razón es tan incompleta y tan débil, sería hacerles el más deplorable servicio, pues que el hombre, aun cuando su inteligencia ha llegado á su mayor perfección, se ve obligado á someterse humildemente á muchas verdades que no puede alcanzar su razón. Pero es bueno, en todo lo que está al alcance de la infancia, que cada discípulo se habitúe á deducir de lo que ha visto en un caso particular, lo que debe ser en todos los casos semejantes; no basta que haya aprendido los principios de religión y moral, es menester que el maestro le enseñe á encontrar las consecuencias que se deducen de ellos; por ejemplo: cuando el niño haya cometido una falta, le recordará el maestro el precepto que ha quebrantado, y le llevará de deducción en deducción á que él mismo caracterice su falta y á confesarse culpable. Se podrá también muy útilmente, cuando los niños reciten alguna de las admirables máximas de la Sagrada Escritura, proponerles un hecho al que hagan aplicación ellos mismos de la máxima; en fin, será bueno, guardándose no obstante de usar habitualmente las fórmulas del silogismo, hacerles ver cómo se desenvuelve una idea general cualquiera, y cómo abraza una multitud de proposiciones particulares.

Los mismos ejercicios de las enseñanzas que exigen cierta fuerza de raciocinio, obrarán á su vez sobre esta facultad, y contribuirán poderosamente á desarrollarla, si el maestro sabe sacar partido. La aplicación de cada regla de gramática, bien explicada y bien comprendida, es una ocasión para raciocinar con exactitud; cada sencillo problema de aritmética exige también un trabajo de la razón. Así, desarrollándose esta facultad, facilitará el estudio, y extendiéndose el estudio, desarrollará la facultad; la educación y la instrucción se prestarán un auxilio mutuo.

Pero no basta que haya sido objeto del cuidado del maestro cada una de las

facultades intelectuales de sus discípulos. Aunque los filósofos hayan distinguido diversas facultades en el entendimiento, no es menos cierto que éste obra frecuentemente sin dividirse, como una facultad única. En todos los momentos empleamos á la vez nuestras facultades de percepción, memoria, juicio y raciocinio; menester será, pues, habituar el entendimiento á hacer uso de todas sus facultades por medio de ejercicios que las pongan todas en acción; y para esto no los hay mejores ni más fáciles de repetir que los ejercicios *analíticos*. El *análisis* nos es natural, por decirlo así, pues que nos servimos de él para adquirir nuestros primeros conocimientos; no podemos adquirir idea exacta de un todo, sino después de haber estudiado sus partes por separado; nuestros mismos sentidos nos dan las primeras nociones del análisis, obrando ellos mismos independientemente unos de otros en partes diversas del mismo objeto, obligándonos á mirarlo bajo puntos de vista variados. Pero para que el análisis sea verdaderamente útil, no debe hacerse á la ventura; es preciso que sea completo y regular, no omitiendo ningún detalle importante, y observándolos en su orden natural. Además, debe terminarse «por una recomposición que vuelva la vida al objeto hecho pedazos por un momento: el inventario se habrá terminado cuando el objeto se haya conocido verdaderamente.» Esta composición que los filósofos llaman *síntesis*, no es menos necesaria y natural que la descomposición llamada análisis. Tan malo sería no tener idea más que de las partes aisladas, sin tener idea general del todo, como tener una idea general del todo sin conocer las partes.

Sirva de ejemplo un cuadro que represente un hermoso paisaje histórico. Si examinamos confusamente el dibujo y la composición del cuadro, el modo de estar agrupados los personajes, la expresión de su semblante, el paisaje que los rodea y su colorido, veremos mal. Por el contrario, analicemos el cuadro. ¿Qué significan estos personajes? ¿Qué hacen en medio de este paisaje? Una vez conocido este punto, examinemos si el semblante de los personajes manifiesta bien los sentidos que deben retratarse en él; si sus aptitudes son naturales ó forzadas; veamos si el sitio está en armonía con el asunto, si el teatro corresponde á la acción; después dirijamos una mirada general para resumir todos los detalles, para abrazar todo el conjunto; nuestra primera idea, vaga é incierta, se habrá hecho precisa y completa, podremos juzgar más seguramente el cuadro, habremos conocido todo su mérito, nos habrá agradado, y su recuerdo quedará largo tiempo grabado en nuestra memoria.

Tales son los principios que el abate Gaultier ha aplicado con tan buen éxito á todas las partes de la enseñanza.

El análisis, necesario para todo, exige procedimientos particulares, y recibe diferentes nombres, según los objetos en que se emplea. Así se distingue:

El *análisis gramatical*, ó la descomposición de una frase en palabras consideradas solamente como partes del discurso, como nombres, verbos, preposiciones, adverbios, etc.

El *análisis lógico*, ó descomposición de una proposición en sus partes, sujeto, verbo y atributo, para manifestar la relación de estas partes.

En fin, el *análisis de las cosas*, ó el examen de los detalles, cuya reunión forma el todo que tenemos á la vista.

El análisis gramatical y el análisis lógico tienen por objeto hacer conocer especialmente el mecanismo de la lengua; su aplicación á la educación intelectual

no es, pues, muy directa, sino que se refiere á la enseñanza especial de la gramática.

El análisis de las cosas tiene otra extensión, otro interés distinto. Lo hemos considerado ya con relación á los objetos físicos, y hemos presentado ejemplos del modo de estudiarlos, aun antes de haber pronunciado la palabra análisis, porque tan común y tan indispensable es este ejercicio. Se le puede emplear también en dar á conocer, no solamente el valor gramatical de las palabras, sino su significación; en fin, se le puede aplicar á cualquier pensamiento expresado de palabra ó por escrito, y entonces se llama *análisis literario*.

Si es necesario conocer el verdadero sentido de cada palabra para el prudente ejercicio del juicio, el análisis es el mejor medio de adquirir este conocimiento. «No basta que el maestro diga el sentido general de un término; para facilitar el uso de esta palabra en adelante, ó en cualquiera otra frase que en la que la ha encontrado por primera vez, deberá explicar también, por lo menos en las palabras de uso frecuente, el valor de las raíces, de los derivados, de los compuestos de estas palabras. Por ejemplo; el niño lee: *acaeció un suceso imprevisto*; no hay duda que tendrá un conocimiento general de la frase cuando el maestro le haya dicho que la palabra *imprevisto* significa *lo que no está previsto; una cosa que no se esperaba*. Pero una explicación tan limitada de las palabras no corresponderá, ni por mucho, al objeto que debe llenar en la educación intelectual; no adquirirán los niños una idea bien clara de la palabra, y cuando vuelvan á hallarla en otra circunstancia, sobre todo con alguna modificación, se encontrarán quizás tan embarazados como la primera vez para comprender su sentido. Pero llámese su atención hacia los tres elementos de la palabra *im-pre-visto*. Pregúnteseles el sentido de la preposición *in* en composición; hágaseles indicar, ó indíqueseles, si no responden, otras palabras en que tenga también un valor negativo; (*incómodo, incierto.....*), manifestándoles además las modificaciones que esta partícula puede sufrir sin cambiar de sentido, como en *impaciente, ilegible, irreparable.....* Explíqueseles en seguida el sentido de la palabra *pre*; citease ejemplos del modo que influye en los compuestos en que entra, como *preferir, prematuro, predicción...* En fin, se llega á la palabra *visto* y se indica la variada significación de los diversos compuestos de la palabra *ver*. Entonces tendrá ciertamente el niño una idea completa, y de que podrá hacer aplicación, de la palabra analizada de este modo, y al mismo tiempo de muchas palabras análogas.»

Tales análisis ocupan tiempo, y por consiguiente no deben multiplicarse demasiado; pero sería una falta grave privarse de ellos enteramente por esta razón, porque hay pocos ejercicios que sean más útiles.

Los niños, aun en los libros escritos con más sencillez, encuentran siempre una multitud de palabras que no entienden sino imperfectamente, ó que no las entienden de ningún modo. ¿No explica esta incompleta inteligencia de las palabras, por qué los que carecen de educación no ven en la lectura de las mejores y más interesantes obras, sino ejercicios penosos y difíciles, y prefieren ocupar sus ocios en recreos groseros y muchas veces vergonzosos?

Nótese además que estos análisis deben hacerse *accidentalmente* con motivo de cualquiera otra enseñanza. Aprovechése para dar nociones útiles todas las ocasiones que se presentan por casualidad, pues que este es ciertamente el mejor medio de inculcarlas en el espíritu. Todo lo que es accesorio en la enseñanza,

debe enseñarse conforme á este principio. El análisis de palabras, por ejemplo, hecho en la lección de lectura, fijará más la atención que una lección especial para este objeto, á la que se presentarían los niños fastidiados y distraídos de antemano.

En aprovechar todas las ocasiones de dar á propósito y agradablemente nociones de todo género, consiste el gran medio de desarrollar y enriquecer el entendimiento de los niños, despertando su atención.

No diremos más que dos palabras del análisis puramente literario, que tiene por objeto discurrir de viva voz ó por escrito un pensamiento separado, ó mejor todavía, un trozo escogido de un escritor para hacer notar sus defectos ó sus bellezas. No hay duda que este es uno de los ejercicios más útiles de la inteligencia, pero excede el alcance de la mayor parte de los niños que frecuentan las escuelas primarias. El maestro, pues, no lo debe emplear sino en casos excepcionales, y sólo con los niños más instruidos, y simplificándolo cuanto sea posible. Con los otros niños, y desde la edad menos avanzada, podrá ponerse en uso otro ejercicio con mucho provecho: consiste en leer una historia, ó un fragmento cualquiera, y después, sin señalar sus cualidades, referir en un breve extracto las partes más notables, lo que es también un análisis que ejercita y forma la inteligencia.

Tales son los principales medios que puede emplear el maestro para cultivar el espíritu de los discípulos; pero trabajando en todo esto con celo, medite bien que no se multiplican los medios de saber sin originar al mismo tiempo muchas ocasiones de peligro, y que esta perfección intelectual será funesta á la sociedad si llega á no ser más que un medio de engañar á los más simples, y de ejercer una páfida superioridad sobre los ignorantes. El maestro, pues, dispondrá á los discípulos á abusar de su inteligencia si no considera todos los medios de desarrollarla sino como puros ejercicios gimnásticos destinados á hacer el entendimiento capaz para todo, en lugar de penetrar á los niños, desde muy pronto, de la idea de que no deben emplear jamás sus facultades más que en buscar y difundir lo bueno y lo verdadero; idea saludable que no se puede inspirar á los demás cuando uno mismo no está bien persuadido de ella.

«El amor á la verdad, dice Silvio Pellico, y una fe completa en ella, es el primero de nuestros deberes.

»La verdad es Dios. Amar á Dios y amar la verdad, son una misma cosa.

»Ten la firme resolución de amar la verdad, y no te dejes deslumbrar por la falsa elocuencia de aquellos despreciables sofistas que se emplean en esparcir dudas desalentadoras sobre todo.

»De nada sirve la razón, antes perjudica, cuando se doblega á combatir la verdad y á acreditar y sostener lamentables falsedades; cuando deduciendo consecuencias absurdas de los males de que está sembrada la vida, niega que ésta sea un bien; cuando después de citar algunos desórdenes aparentes del universo, no quiere reconocer la existencia de un orden; cuando penetrada de la materialidad y de la muerte del cuerpo, rehusa creer en un sér espiritual é inmortal; cuando llama sueños á las distinciones entre el vicio y la virtud; cuando quiere ver en el hombre un bruto, y nada encuentra en él de divino.

»No hay otro uso recto de la razón que el que infunde al hombre una alta idea de la dignidad á que puede llegar y le impele á conseguirla.»

Con tales principios podrá el maestro dedicarse á ilustrar la razón de los discípulos y enseñarles la verdad, y podrá preparar eficazmente su educación moral y religiosa. «La verdad, según la ingeniosa idea de un autor inglés, la verdad, considerada en sí misma y en sus efectos naturales, puede compararse á un manantial de agua caliente que salta del seno de la tierra al medio de un masa de nieve y de hielo que el invierno ha amontonado en su abertura. El agua retrocede al principio, después empieza á excavar, ahonda, mina el obstáculo que la detiene, lo arrastra en fin, y por esto mismo aumenta su volumen y su fuerza. Cuando detiene su curso la estación helada, experimenta un retardo, nunca pérdida, y no espera sino el cambio de viento para renovarse y volver á seguir su curso.»

**Inteligencia y sensibilidad.** La enseñanza que no está fundada en el conocimiento del espíritu humano, apenas merece el nombre de educación intelectual. Cuando se trata de formar la inteligencia, es indispensable por lo menos conocer próximamente lo que es. Para los que se dedican á la enseñanza es muy importante el estudio de la naturaleza, de las facultades del entendimiento y del orden de su desarrollo, porque la idea dominante de la instrucción ha de ser ponerlas en armonía; idea que ha de presidir en la elección de estudios, en su asociación y sucesión, y en el método que se adopte en la enseñanza.

No basta al maestro el talento de observación si no tiene idea de la inteligencia, porque sin esto podrá apreciar lo que hay en el niño, mas no lo que le falta. Además ¿cómo transmitir los conocimientos ignorando á qué facultades ha de dirigirse? ¿Cómo, por ejemplo, inspirar gusto á las artes por medio de un método que ahoga la imaginación, y, lo que es mucho más grave, cómo ha de haber instrucción religiosa dejando el corazón árido y seco? Sin embargo, así es como se dan las lecciones por lo común, á causa de no comprender bien que lo más importante en la instrucción es su influencia en el desarrollo moral; que el principal mérito de los estudios consiste en los saludables cambios que verifican en la manera de ver, de pensar y de sentir, y en el movimiento que imprimen á la inteligencia.

La enseñanza ofrece infinita variedad de recursos para poner en acción las diversas facultades del entendimiento, pero de ordinario no se comprende esto, ni se trata de otra cosa que de acumular en la cabeza multitud de materiales, sin que la inteligencia se apodere de ellos. No se cuida de ver si los conocimientos comunicados han producido el efecto que debían producir, y, en fin, se descuida el conservar y restablecer en caso necesario el equilibrio de las facultades.

Al examinar la inteligencia se observa que, aun separándola de los demás atributos de la humanidad, es de naturaleza compleja; es una reunión de facultades más bien que facultad única. Considerándola como destinada principalmente á descubrir la verdad, debe comprender desde luego la atención necesaria para observar, después el juicio para deducir consecuencias de lo que ha observado, luego la memoria para retener las observaciones y las consecuencias, además la facultad de abstraer para apreciar las relaciones generales, y por fin, ó más bien ante todo, la imaginación, sin la cual permanecería ocioso el espíritu, porque no se pondría en ejercicio no representándose de antemano las ventajas de su acción. Todos estos elementos son necesarios para constituir la naturaleza de la



inteligencia, pero fuera de su propio recinto hay además otras facultades de que no puede prescindir, al parecer, en la práctica.

En sentido absoluto, la inteligencia es la comprensión universal, el conocimiento de todas las cosas y de sus relaciones. No sólo está destinada á descubrir la verdad en el mundo exterior, sino hasta en el fondo del alma, donde hay misterios difíciles é importantes que penetrar, verdad que nos revela la conciencia de lo que pasa en nuestro interior. Para adivinar lo que experimentan los demás, es preciso haber observado nuestro propio corazón; no conocemos las impresiones de nuestros semejantes sino por la experiencia que tenemos de las nuestras, y es por lo mismo indispensable adquirir esta experiencia. Cuando las impresiones son confusas y los sentimientos están poco desarrollados, la inteligencia será limitada bajo mil puntos de vista; así es que hombres de ingenio cometen graves errores cuando desconocen los simples movimientos de la naturaleza.

Más aún: los sentimientos, no sólo son necesarios para completar la instrucción, sino que influyen también en el carácter y en la naturaleza y en el género de actividad del espíritu. Los pensamientos de toda nuestra vida se desarrollan, por decirlo así, en presencia del sentimiento que domina en nuestro corazón, sentimiento que da color á las impresiones que recibimos y que las modifica con su poder. La existencia de los sentimientos es permanente en el alma, mientras que las ideas están como de paso, son fugitivas y no las podemos fijar sin que el sentimiento ante el cual han desfilado les comunicase parte de su esencia. El sentimiento produce en las ideas el mismo efecto que la música en la letra que se canta; les comunica un carácter, un sentido que no tendrían de otra manera, y con que acaso parecían estar en contradicción. Esto se descubre claramente en el lenguaje de los hombres. Del foco de los sentimientos tiernos y generosos, irradia sobre la inteligencia cierta vida, cierto suave calor que la penetra intimamente; de esto proviene esa indefinible armonía en las expresiones de todos los seres buenos en el fondo, que se extiende hasta las personas más extrañas al mismo sentimiento; así como también proviene de esto mismo el que se descubran ó revelen siempre los deseos vanos é interesados, y que se distingan por la aridez y por una frialdad glacial los discursos de los seres egoístas. La razón de esto consiste en que el espíritu forma parte del alma, que expresa siempre lo que es y que se pone en actividad por la simpatía.

En la educación se separan todos los elementos, se aíslan para mayor claridad los diversos objetos, y es preciso dirigirse entonces á una sola facultad; pero cuando se trata de hacer uso de los conocimientos adquiridos de esta manera, no es posible permanecer en el terreno de las abstracciones. Se trata casi siempre con hombres que son un conjunto móvil de inclinaciones diversas, diferentes unas de otras y variables entre sí, y si no se saben apreciar sus intereses y sus motivos de acción, si no se tiene facilidad de colocarse bajo el mismo punto de vista que ellos, lo cual sólo se consigue con el sentimiento, pasa uno para ellos como indiferente ó enemigo, y de nada sirve el espíritu.

Esto nos conduce naturalmente á señalar un defecto general de la educación. Cuanto más se reflexiona sobre la naturaleza misma de la instrucción, se observa mejor los resultados que produce, y se ve que es propia casi únicamente para desarrollar el raciocinio. El efecto demasiado exclusivo de los estudios elementales se observa también, en cierto modo, en todos los demás, no porque entre los

diversos ramos del saber no los haya muy apropiados para desarrollar el espíritu en todos sentidos, sino porque la misma marcha de la enseñanza obliga al profesor á seguir un orden lógico. Cuanto más versado esté en la ciencia que comunica, cuanto más á fondo conozca el principio que la rige, le será tanto más necesario el desarrollo regular de este principio. Ya que comience por establecerlo, y deduzca de él las consecuencias; ya que se remonte á él gradualmente por la observación de los hechos, es decir, tanto que proceda por la síntesis como por el análisis, siempre conduce al espíritu por la misma ruta. Y cuando se ha seguido esta ruta por muchos años, no puede menos de haberse contraído un hábito demasiado uniforme; y el movimiento que de aquí procede, útil sin duda y que debe facilitarse en lo posible, ofrece el inconveniente de impedir otros movimientos.

La falta absoluta de método y la ciega rutina acaso no tengan este inconveniente; los conocimientos que nos llegan, sin advertirlo, por las infinitas vías que nos ponen en comunicación con el mundo exterior, no producen la fatiga, la rigidez, el cansancio más ó menos pasajero, que es consecuencia natural de los esfuerzos de atención; pero en estos casos tampoco se desenvuelve el pensamiento, y las leyes de nuestra organización nos dominan sin advertirlo. Asociaciones de ideas de todas clases, sensaciones enlazadas entre sí, afecciones, inclinaciones ó antipatías producidas por la imaginación, comparaciones extravagantes, contrastes, y quién sabe que más, todo conduce á depositar en la memoria un tesoro, cuya guarda no le hemos encomendado, y como no nos damos cuenta de nada, somos como animales ó máquinas.

La multitud de causas que se reúnen para impulsar la educación del hombre, dentro sólo del círculo del raciocinio, es verdaderamente infinita. Al efecto producido por la marcha necesaria de la enseñanza, se agrega el de los primeros estudios, que, lejos de contrariarse entre sí, desarrollan todos las mismas facultades; el efecto de diversas consideraciones morales, como la ventaja de moderar con el ejercicio del juicio los impetuosos deseos de la juventud; la prudencia, que enseña que un exceso de energía en la facultad de raciocinar, es menos peligroso que en otra alguna; la influencia personal de los maestros que han recibido una educación semejante á la que comunican; y, en fin, el movimiento industrial y calculador del siglo: cuando se reúnen todas estas causas y otras más, no es de extrañar que las luces se sobrepongan al sentimiento, el espíritu de análisis á la imaginación, y los intereses materiales á los del alma. He aquí explicada la causa de que la generación actual venga ya al mundo al parecer desengañada, de que los adolescentes parezcan corregidos de ilusiones que no han experimentado jamás, y la razón por la cual es preciso dar gracias á la naturaleza cuando deja pasar algunas afecciones tiernas y simpáticas al corazón.

Confieso con gusto que las consideraciones que acabo de hacer son justas y legítimas por lo común; que la instrucción, considerada en su conjunto, debe ser razonada, y que la moral debe serlo también bajo muchos aspectos; no deseo que se raciocine menos, pero quisiera que se sintiese más; quisiera que una existencia más expansiva dejase libre acceso á la multitud de dulces impresiones que el alma humana está destinada á recibir.

Para la infancia, ofrece el inconveniente la vida estudiosa de que no se le propongan por lo común sino razones de interés personal, que no se llame la atención del discípulo sino hacia su propio porvenir, y que no se ponga en juego esa

doble inclinación al desarrollo que se desplegaría en la vida activa desde la primera edad. Si á este inconveniente se agrega la falta de no cultivar más que las facultades de la argumentación, ¿cómo no han de estar privados del sentimiento nuestros discípulos? Por eso les falta este sentimiento bajo aspectos diversos; falta como motivo para excitar el deseo del progreso, como amor á lo bello y afición á la poesía, como elemento necesario de ese género de imaginación que hace interesante el estudio. Instruimos sin inspirar; sembramos sin fertilizar el terreno, y de aquí la esterilidad de que se acusa en nuestros días á la literatura.

Cuando llega la adolescencia, la vida se desarrolla con mayor actividad, agitan el corazón nuevos deseos, hasta la educación es más excitante; y el sentimiento que no ha recibido antes buena dirección, se precipita por caminos imprevistos. La vaga efervescencia, la exaltación y los extravíos, podrá acaso enfrenarlos la razón, pero sin la sensibilidad que anima y contiene á la vez, no reinará jamás en estas regiones sino la aridez y la extravagancia.

En otros tiempos sucedía todo lo contrario en la cultura intelectual, pues la educación se dirigía demasiado exclusivamente á despertar el gusto por la armonía y la belleza de la expresión, que se despertó tan poderosamente cuando el renacimiento de las letras; gusto que, con el sentimiento religioso, desarrollado entonces en todo su poder, produjo un género de civilización muy favorable á las artes y á la poesía. No se reconocía, sin duda alguna, bastante generalmente la necesidad de comprobar y clasificar los hechos, y no se recogían suficientes materiales para construir el edificio de las ciencias; pero acaso el espíritu humano, considerado en sí mismo, formaba un todo más perfecto. Siempre ha habido hombres de talento, siempre se ha sabido sacar inducciones exactas de los datos que se poseían, y acaso faltaba menos el poder de raciocinar á los hombres de otro tiempo, que á nosotros el de sentir y crear la verdadera belleza.

En esto tiene más influjo el espíritu general de la educación que la enseñanza; pero como ésta es el único medio regular de que disponemos, está obligado el maestro á sacar de ella el mejor partido posible. A este fin, podrá desarrollar con preferencia las facultades débiles; podrá valerse, como de contrapeso, de los estudios de tendencia opuesta para que se compensen los efectos y no contraiga el espíritu hábitos invencibles; pero es mejor aún coordinar las diversas partes de la instrucción con referencia á un estudio central que requiera por sí mismo el desarrollo de todas las facultades, á la manera que Fellemborg lo hacía con la historia, y el padre Girard con el estudio de la lengua materna. Esto mismo pretenden algunos de la instrucción clásica y literaria, lo cual no se ha obtenido sino á medias, á causa de la imperfección de los métodos, pero cuya importancia se reconoce, sobre todo cuando se contemplan los resultados de una instrucción exclusivamente científica ó matemática. Si se lograra dirigir la marcha de todas las facultades hacia un mismo objeto, no puede ofrecerse duda que un solo impulso central contribuiría infinitamente al desarrollo del espíritu, en la segunda mitad de la infancia; así como no la hay de que los estudios abigarrados, sin relación entre sí, sin lazos de interés común, son muy á propósito para producir una gran dispersión de la fuerza. Acerca de esto, no obstante, nos falta recibir aún muchas lecciones de la experiencia.

Además, es preciso convenir en que no hay combinación de estudios que pueda servir para desarrollar completamente la inteligencia en su conjunto.

Cualquier estudio requiere aplicación, atención sostenida, y hay facultades que no se desarrollan sino con total libertad de espíritu, y las hay cuyo ejercicio se detiene con los esfuerzos. Para esto es preciso buscar el móvil fuera del dominio de la instrucción. Una vez excitados, tienen ocasión de ejercitarse incesantemente con la multitud de ideas acumuladas por la instrucción; pero en lo que toca al sentimiento y á la imaginación, rara vez tiene el estudio la iniciativa.

Por eso, para inspirar el gusto literario, hasta la educación más esmerada puede ser infructuosa. Las artes, y la primera de todas la poesía, no hacen más que despertar impresiones ya conocidas. Las reúnen en un foco, les dan la dirección que las hace más distintas, y por este medio más vivas, pero son impotentes para crearlas. Si no se ha sentido la naturaleza, las artes, que no hacen más que trasformarla y reunir los rasgos esparcidos para producir una emoción única y profunda, las artes, repetimos, carecerían de poder. Hay, pues, una disposición á que deben encaminarse los diversos estudios antes de que puedan producirlos.

Esto demuestra también los beneficios de la educación religiosa. Es un hecho atestiguado en los anales del espíritu humano, un hecho de que dan testimonio los dos grandes escritores de nuestra edad, Mr. de Chateaubriand y Mme. Staël, que el sentido religioso y el genio de las artes van constantemente unidos, y no porque la verdadera religión en su austera santidad necesite del auxilio de las artes, sino porque no pueden existir las artes sin religión. A veces alteran las artes la sencillez de la religión, y parándose poco en la naturaleza sublime de los objetos del culto, se fijan principalmente en las cualidades del hombre, pretenden descubrir en él la sensibilidad que hace necesario el culto, y quieren encontrar en él el noble impulso que le da la esperanza de comunicar con un poder celestial; pero es lo cierto, que se ha visto siempre palidecer en los pueblos la inspiración, á medida que se extiende en ellos la incredulidad.

Hay en nuestra alma una propensión natural que nos inclina á prestar homenaje á todo lo que nos ofrece la idea de perfección; de suerte que los objetos excelentes excitan en nosotros una admiración que se aproxima al culto. Oprimidos habitualmente por el sentimiento de los estrechos límites de nuestra existencia, esperamos con ansia franquearlos, y el alma se dilata en nuestro seno cuando, llevados en alas del entusiasmo, creemos entrever regiones donde todo es bello, luminoso, perfecto. Y esta misma disposición, que en su mayor pureza y excelencia conduce el alma á Dios, puede, deteniéndose á menor altura, conducirla á formarse una imágen ideal de los objetos terrestres. Y aunque esta disposición no sea ni la piedad ni el talento, como favorece uno y otro, como estas dos grandes facultades están intimamente relacionadas con ella, merece cultivarse.—  
(Mme. Necker de Saussure.)

**Inteligencia del niño** (RESPECTO Á LA). Bajo muchos aspectos y muy importantes debe considerarse particularmente la educación del niño y el respeto debido á la libertad de su naturaleza. Procuraremos demostrar cuán funestas son á la educación *la violencia intelectual, la violencia moral, y aun la violencia física.*

Y no es *la violencia intelectual* la menos funesta, pues he visto consecuencias de ella muy desastrosas, que me propongo consignar aquí.

He hablado en otra ocasión de la culpable debilidad de los padres que no temen sacrificar á la molicie y á los cuidados físicos de sus hijos, la instrucción del espíritu y hasta la educación moral. Pero debo también hablar de otro defecto; de la orgullosa dureza de ciertos padres y de la odiosa ambición de muchos maestros, que, para alcanzar la gloria del premio de los *certámenes* ó el honor de exámenes brillantes, condenan á los pobres discípulos, durante meses enteros, todo el día y parte de la noche á trabajos sin descanso, y hacen sucumbir al peso de una fatiga incesante el débil cuerpo de los niños y los órganos que no ha endurecido aún la naturaleza.

He visto niños, dotados de excelentes facultades, quedar reducidos á la impotencia, á la imbecilidad intelectual, por el exceso de trabajo en una edad demasiado tierna.

Plutarco dice á este propósito: «Conozco padres que son en realidad enemigos de sus hijos. Afanosos por verlos hacer rápidos progresos y que alcancen en todo extraordinaria superioridad, los sobrecargan de trabajo hasta que los abruman. De aquí el desaliento, que les hace mirar á éstos con odio las ciencias. Las plantas regadas con moderación crecen, pero el exceso del agua ahoga su germen. De la misma manera el alma se nutre y fortalece con un trabajo moderado; pero el exceso postra sus facultades.»

El padre de Blas Pascal pensaba de otra manera, y seguía bien diferente método en la educación de su familia. Refiere su hija, que al educar é instruir á Blas, observaba siempre el principio de *tener siempre al niño dominando su obra*.

Véase en las *Memorias* lo que fué la educación de Fenelón, de Bossuet, del gran Condé y de M. Olier, y se descubrirá de ella un temperamento admirable de vigor en el trabajo, y de consideraciones á la debilidad de los años; una bien entendida combinación de la moderación y el ardimiento, de grave condescendencia é ilustrada autoridad.

La educación es, sin duda alguna, esencialmente progresiva, pero no por eso debe ser jamás su marcha violenta, ni su progreso precipitado, pues de otro modo no resistiría el niño, se resentiría su libertad y se alteraría en el fondo su misma naturaleza; su desarrollo físico, intelectual y moral ha de ser necesariamente obra del tiempo y de paciencia. Si se quiere que el niño pase á ser hombre, es preciso trabajar á este fin como la misma Providencia, con respeto, con medida y con dulzura. De otra manera se turbaría profundamente el alma del niño y los más ardientes deseos no alcanzarían á más que á apartarnos del objeto.

Para conseguirlo más seguramente, se ha dividido la educación humana en tres periodos: en educación materna, educación primaria y educación secundaria; pero desgraciadamente no se observa siempre esta sabia y progresiva lentitud.

Una de las cosas en que se violenta más común y más lastimosamente la inteligencia, es sin duda alguna aplicando demasiado pronto los niños al estudio de las lenguas antiguas, á que no tienen gusto y á que no se hallan dispuestos, sin ofrecerles auxilio alguno real para vencer tan difícil trabajo.

Creo y confieso, sin rodeos, que el estudio de los tres idiomas y de las tres literaturas, patria, griega y latina, son los medios más eficaces de la superior educación intelectual; pero es preciso emprenderlo cuando se tiene capacidad para ello. Entre los que *ganan curso sin estudiar* en nuestros establecimientos de instrucción pública, ¿cuántos de ellos no son incapaces de hacer otra cosa, y cuán-

tos que están condenados á la ignorancia y á la estupidez, aun en el griego y el latín, por la deplorable incuria de que son objeto? Cuando se reúnen sesenta, ochenta y aun cien niños en una clase, ¿es posible que estudien y aprovechen? ¿Quién se ocupa, quién puede ocuparse con los que no están destinados á hacer brillar al maestro? El profesor más celoso tiene que abandonarse á la más increíble negligencia. No exige más que una cosa; quietud y silencio, como condiciones de la paz y de la existencia. ¡Es preciso que estén los niños en la clase como si no estuvieran, y por espacio de muchos años, durante los más fogosos de la juventud!

¡Estos desgraciados tienen que pasar así todas las largas horas de sus tristes días, palideciendo á fuerza de estar sobre libros que no entienden ni pueden entender; leyendo, ó por lo menos con la vista fija, en páginas que no han de comprender jamás; escribiendo *temas* en que no hay para ellos ningún sentido, ninguna forma ni del pensamiento, ni de la palabra humana! ¡Y esto en la época en que debían desarrollarse sus más activas facultades!

Pero ¿cómo no se comprende que esto equivale á someterlos á la tiranía intelectual más cruel que se ha visto jamás?

Limitándonos á los estudios, ¿quiere saberse á qué se reducen con semejante sistema?

He aquí lo que publicaba ha poco tiempo, sobre el nivel de los estudios universitarios, el profesor de filosofía de uno de los más importantes liceos de Francia:

«Este nivel es en la actualidad tan bajo, que es muy problemático que pueda bajarse más. En todas partes, aun en París, donde se abrevian los hábitos de centralización, la mayor parte de la clase da resultados deplorables. En París, entre los cinco ó seis primeros y el resto de los alumnos, hay un abismo, y otro entre los diez siguientes y lo que se llama la cola de la clase. Y esta cola es interminable; y entre el vigésimo y el sexagésimo no hay diferencia sensible: el sexagésimo es un cero, y el vigésimo una cantidad infinitamente pequeña.

»Lo mismo sucede en los departamentos, y eso cuando no se priva la clase de los cinco ó seis alumnos más distinguidos que pasan á los liceos parisienses, los cuales absorben en provecho propio toda la savia de la Universidad.

»Estos juicios se comprueban de una manera irrefragable y triste en las pruebas para el bachillerato. Las facultades no son demasiado severas, y, sin embargo, el número de candidatos reprobados por no haber sabido hacer medianamente una versión, es en verdad formidable.

»Por lo que hace á las pruebas orales, ruego á Dios con toda mi alma que no las presencié un alemán ó un inglés, ó por lo menos que excuse á mi amor propio nacional el dolor y la humillación de sentarse á mi lado. No me siento con fuerzas para decir más; puede ir á verse.»

¿Por qué, pues, hemos de admirarnos ahora que estudios hechos de semejante manera, inspiren á tantos hombres distinguidos en otros ramos el más soberano desdén por el griego y el latín, y que en muchos este sentimiento se convierta en horror á los libros y á la instrucción literaria, como podría demostrarlo con muchas pruebas (1)?

(1) He conocido y conozco á uno de nuestros más hábiles arquitectos, que había tenido la desgracia de estar sujeto durante su infancia á este detestable y violento sistema.

Me he referido hasta de aquí á los que no tienen gusto ni aptitud especial para el griego y el latín, y á quienes abate y anonada un sistema de necesaria y espontánea negligencia; y ahora debo hablar de aquellos cuya cultura no se descuida, que tienen profesores dignos de este nombre, pero que, por falta de talento, son incapaces de la instrucción que se les obliga á recibir.

La historia del Delfín es en este género un monumento de triste é irrecusable celebridad.

«El difunto Monseñor, escribía Mme. de Maintenón, sabía á los cinco ó seis años mil voces latinas, y no recordaba ninguna cuando fué dueño de sí mismo.»

«La aspereza con que se le obligaba á estudiar, decía Mme. de Caylus, le inspiró tal disgusto hacia los libros, que resolvió no abrir ninguno de ellos desde que fuera dueño de sus acciones; y ha cumplido su palabra.»

Pero ¿qué se ha de hacer, se me dirá, con los niños de escasa capacidad, en los cuales no se descubre ni gusto ni aptitud para el estudio de las lenguas y las letras? La respuesta es muy sencilla: se estudia su naturaleza, se procura descubrir de qué son capaces, y se les aplica á ello, prescindiendo de las reglas comunes y de los sistemas generales de instrucción: esto es lo que yo he hecho, y lo que he aconsejado en muchas ocasiones á los padres. No debe aplicarse al niño sino á los estudios para que tiene capacidad; es preciso dar á su educación un fundamento posible; es preciso desarrollar su inteligencia en un medio que no la ahogue. Esto lo dice el sentido común más vulgar; lo contrario es irritante, y si esta palabra pareciese demasiado dura, añadiré que hay en tal conducta tan criminal abuso de autoridad, que nada me afecta más dolorosamente. Tales violencias con un niño, contra su libertad y contra la debilidad de su naturaleza, me han inspirado siempre verdadero horror.

Debo indicar además otra violencia que se hace á la mayor parte de los niños, cual es la del estudio *simultáneo* de la lengua patria y del latín, á que se les condena á veces desde la edad más tierna, y que es, hasta para los de mejores disposiciones, una tiranía intelectual verdaderamente odiosa, cuyas consecuencias son lamentables.

¿Hay, sin embargo, cosa más común? Y, ¿cómo no se comprende que el estudio de dos gramáticas, tan diversas en el fondo y en la forma como la gramática de nuestro idioma y la latina, á las cuales se agrega á veces, por exceso de celo, la gramática griega, ha de aniquilar la tierna inteligencia del discípulo, desconcertar su memoria y turbar y embarazar todo su desarrollo intelectual? ¿Cómo no han de perderse tan débiles inteligencias en el extraño laberinto de declinaciones heterogéneas, de conjugaciones sin relación alguna entre sí, de

---

Había logrado por fin sacudir el yugo, decidiéndose sus padres, á pesar de los consejos de los maestros, á hacerle interrumpir el curso de lo que llamaban sus estudios, dedicándole á las artes del dibujo, para las cuales tenía gusto y afición notables. "Esto me salvó, me decía; sin semejante decisión estaba perdido intelectual y moralmente. Debo confesar que, contra mi voluntad, he conservado por largo tiempo á los libros repugnancia instintiva, de que me avergüenzo, y he necesitado, perdóneme V. el recuerdo y el lenguaje, añadió medio sonriendo, he necesitado quince años para reponerme del disgusto que me habían inspirado los libros y las legumbres del colegio. Odiaba tanto lo uno como lo otro, y hasta el año último no he podido comer legumbres sin repugnancia, ni leer con algún placer una traducción de Virgilio."

¡A cuántos jóvenes y á cuántos hombres no puede aplicarse esta deplorable historia!

nombres y de artículos? ¿Cómo han de parecerles sencillas é inteligibles, sintaxis, métodos y reglas tan opuestas unas á otras? En tan temprana edad es casi imposible apreciar las analogías; comprender las relaciones generales y las de semejanzas abstractas, porque el niño no juzga, no compara, no deduce, no raciocina apenas; lo que necesita son ideas sencillas ó imágenes.

El sentido común aconseja que primero se fortalezca su espíritu, haciéndole comprender lo más perfectamente posible su lengua materna, que ya habla y entiende, y así no se le lleva á una región desconocida y bárbara. Cuando ya posea regularmente esta lengua, cuando haya apreciado bien los principios generales, la gramática, la sintaxis, el método y la ortografía, no será para él un trabajo y un embarazo más, sino un instrumento, un poder para estudiar y conquistar otra.....

El estudio de las matemáticas ha llegado también á ser entre nosotros uno de los que hacen violencia á las facultades intelectuales, y estoy en el deber de indicar el peligro.

Causa extrañeza á veces, que ciertos alumnos de nuestras escuelas científicas, hasta de la escuela politécnica, sean deplorables medianías bajo todos conceptos, y yo no me admiro en lo más mínimo, porque no proviene de otra cosa sino de la debilidad de su naturaleza y de la prematura instrucción que han recibido de una manera violenta.

Se les aplica al estudio de las ciencias exactas antes de que su espíritu, bastante desarrollado y fortalecido, sea capaz de semejante estudio, y no pueden sufrir tanta carga; las matemáticas los aniquilan; ni se educan ni se instruyen, y se consumen y arruinan para siempre. Esto proviene de que las facultades del hombre no pueden desenvolverse sino conforme á las leyes de una progresión sucesiva y moderada, y de que no entra en el orden de la Providencia el que alcancen todos á la vez su fuerza, su madurez y su poder natural.

Aparece primero la memoria, luego se revela la imaginación, después la sensibilidad moral. Nada es más tardío en el niño que la idea; tiene ciertas ideas naturales, pero casi siempre ideas de imaginación; nada es más raro en ellos que la idea científica y las operaciones puramente intelectuales. La idea científica, sea abstracta ó compleja, los desconcierta casi siempre, y, en una palabra, en ellos la reflexión es muy débil, el juicio muy mediano, y el raciocinio continuado casi imposible.

¿Qué sucede en tal estado de cosas?

Que las matemáticas son un estudio demasiado fuerte, demasiado penoso para tan tiernos alumnos. No hay duda que las matemáticas perfeccionan, fortalecen, por medio de un ejercicio vigoroso y útil, por una laboriosa gimnástica intelectual, la reflexión, el juicio, el raciocinio; pero exigen absolutamente que estas facultades tengan ya cierto vigor, cierto desarrollo, porque de otro modo, se ahogan.

La experiencia me ha dado siempre la misma luz; siempre he observado que cuando se da á las matemáticas un predominio tiránico ó prematuro en la educación, producen malos resultados; se extinguen tristemente la sensibilidad y la imaginación, nobles y brillantes facultades compañeras de la razón; se mutila á veces de una manera terrible la naturaleza del niño, y se altera su dignidad moral al propio tiempo que su poder intelectual.



Las matemáticas, en efecto, estudiadas antes de tiempo, perjudican aun á las facultades que ejerciten á costa de las demás, porque, debilitándose éstas, no pueden auxiliar á las primeras, y hasta la razón se seca sin fortalecerse más.

Como las matemáticas no ejercitan comunmente el espíritu, bajo el punto de vista de la exactitud, sino en abstracciones materiales ó geométricas, cuando el sentimiento de las cosas morales no está bien arraigado en el alma, la turban, y á veces la alteran.

No sólo arrebatan á la inteligencia la gracia, el brillo, la generosidad, el ardor que le habrían comunicado la imaginación y la sensibilidad, sino que le arrebatan también la exactitud moral, es decir, la verdadera grandeza de alma y toda la nobleza de la inteligencia humana.

He dicho que todos estos eran grandes males, y lo sostengo; sí: es un gran mal para un joven y para su familia, porque al fin, ¿de qué sirve?

Para hacer á veces un matemático más y un hombre menos, y con frecuencia para privarse de lo uno y de lo otro.

No soy ciertamente de los que desdeñan las ciencias humanas y las escuelas científicas. La *escuela politécnica* ha hecho servicios al país, sus profesores constituyen una de nuestras glorias, y los sabios son dignos de todos los estímulos, de todos los nobles premios de la inteligencia y del trabajo. He admirado siempre con respeto esos esforzados y generosos espíritus, cuyas profundas investigaciones, cuyos cálculos se elevan hasta los cielos y descienden hasta el fondo de los abismos, cuyos maravillosos descubrimientos alcanzan hasta los siglos más remotos, penetran la naturaleza, y le roban sus más ocultos secretos. Exclamo voluntariamente:

*¡Felix qui potuit rerum cognoscere causas!*

Rindo con gusto solemne homenaje á los Laplace, á los Berthollet, á los Lavoisier, á los Cuvier y á tantos otros que no cito, porque hablando de los muertos me aproximo á los vivos, y no quiero herir su modestia con mis elogios.

Mas precisamente mi admiración á estos grandes hombres de la ciencia y mi respeto á la misma ciencia, me obligan á pedir que no se envilezca, entregándola á inteligencias tiernas que no son aún dignas de ella, ni tienen capacidad para dirigir una mirada inteligente y sensible á su bella luz.

La ciencia que debería iluminarlos, los deslumbra y los ciega, y de deplorables é impotentes tentativas, los pobres jóvenes se ven comunmente condenados á no fijar en las letras y en las ciencias humanas sino ojos débiles y estúpidos, y la incierta mirada de una inteligencia impotente ó extraviada.

No puedo olvidar, además, que los príncipes de la ciencia y los mayores géneos de la filosofía han pensado y hablado como yo en tan grave asunto.

No ha mucho se me citaron estas admirables palabras de Descartes: «El estudio de las matemáticas inhabilita para la filosofía.»

Yo mismo he leído en las obras de este grande hombre: «No hay cosa más estéril que tratar de los números y de las figuras imaginarias, queriendo detenerse en semejantes bagatelas, porque aplicándose á estas demostraciones superficiales con tanto cuidado, se pierde en cierto modo el hábito del uso de la razón.»

¿Quién ignora la diferencia que establece Pascal entre *el espíritu de exactitud* y *el espíritu de geometría*? Todo el mundo ha leído en sus *Pensamientos* el famoso

pasaje en que, á la vez que ensalza el mérito de la geometría, se burla de los *geómetras que no son más que geómetras*, los cuales pasan para él por *ridículos, falsos é insoportables, porque quieren tratar geométricamente las cosas más delicadas*.

Después de tales autoridades y tales razones, me serán permitidas algunas palabras para concluir.

Para una nación es un gran mal que un impulso irreflexivo haga predominar las matemáticas antes de tiempo en los estudios de la juventud; porque si dan resultado, tendremos multitud de geométras y de ingenieros útiles, pero también muchas medianías. Una escuela especial pasaría por la escuela superior del país, olvidando que es de desear en la sociedad humana una elevación de miras que no consiste sólo en las matemáticas y la trigonometría; todos los esfuerzos, todas las ambiciones se dirigirían á esta parte; millones de jóvenes de trece á diez y ocho años interrumpirían toda educación intelectual y moral, todo desarrollo del pensamiento y de la palabra, para dedicarse exclusivamente al álgebra y á la geometría, y cada año se presentarían á exámenes, imposibles casi para todos, aprobándose con gran trabajo algunos centenares de candidatos, y cayendo los demás desanimados, con sus estudios mutilados, con sus facultades debilitadas, con sus juventud aniquilada, con su porvenir perdido!

¿Pero se han de suprimir todas las escuelas preparatorias para tantos servicios públicos importantes? No, nada de eso; basta retardar la época de admisión á estas escuelas, para que los aspirantes puedan elevarse á toda la altura de la ciencia, sin abrumarse antes de tiempo con trabajos superiores á sus fuerzas.

Esto es lo que se necesita y lo que nadie se atreverá á disputar.—(Dupanloup.)

**Interés.** El interés consiste en el amor á las riquezas, uno de los grandes móviles del corazón humano, y puede considerarse como una viciosa derivación del deseo de poseer.

Los niños, desde muy jóvenes, empiezan á manifestar miras interesadas en los juegos, por ejemplo, rehusando los juguetes á los compañeros. En la edad de la adolescencia, cuando se despierta la afición á los placeres, se debilitan tales disposiciones para reaparecer con mayor fuerza en la época en que se trata de hacer economías para restablecer en los negocios el equilibrio, destruido acaso por la conducta observada anteriormente.

La educación necesita remedios activos contra esta viciosa inclinación, porque la codicia extingue el amor al prójimo, el desarrollo de la humanidad, y todos los nobles sentimientos que nos aconsejan contribuir al bienestar de nuestros semejantes. Debe, pues, combatirse desde muy pronto, pero con gran prudencia, para no destruir el justo deseo de poseer, favoreciendo desmesuradamente la inclinación á la disipación.

El medio eficaz de corregir este defecto en los niños, consiste en sembrar en su alma el germen del afecto y de la simpatía; en habituarlos á que se amen mutuamente, y á que dejen con gusto á los compañeros los juguetes y otros objetos que les pertenezcan.

Cuando se advierte la menor disposición á la codicia, se priva al culpable hasta de los objetos que le pertenecen, haciéndole comprender que es indigno de poseer el que no hace buen uso de sus bienes.

Es conveniente, además, poner á los niños en posesión de ciertos objetos

dándoles la propiedad absoluta de ellos, y este medio es tanto más eficaz cuando se les dan como premio de su trabajo ó de su aplicación al estudio.

De vez en cuando se les pide cuenta de estos objetos para ver si los conservan y los cuidan, lo cual contribuye á que el niño comprenda la utilidad del orden y de la economía, y de abstenerse de gastos superfluos.

Pero al querer evitar un escollo, cuidese de no caer en el opuesto, no menos peligroso; por evitar la avaricia, no vayamos á parar á la prodigalidad. Todos los esfuerzos deben encaminarse á hacerle comprender al niño que no se debe ganar para atesorar y poseer, sino para hacer buen uso de los intereses, destinándolos á satisfacer las verdaderas necesidades y á socorrer á los desgraciados.

El ejemplo del maestro en esto, como en todo, es de grande influjo. Sin que pretendamos que renuncie á las ventajas materiales de su destino, que por desgracia son bien mezquinas y reducidas, es preciso que se conduzca con mucho miramiento en cuanto se refiera á intereses, y que no deje nunca entrever ese afán por adquirir, incompatible con la nobleza de sentimientos y hasta con sus deberes. En cuanto tenga que administrar perteneciente á la escuela, en la compra y venta de útiles de enseñanza, como papel, plumas, etc., si tuviese que hacerlo, ha de ser siempre muy mirado, para hacer ver que no le guía ni le domina otro interés que el de la educación y enseñanza. En la admisión de los niños en clase de pobres no debe oponerse tercamente á la autoridad municipal, ni reclamar á la superior sino en caso de grandes abusos. Las escuelas públicas se crean principalmente en favor de los pobres; y ¿no es mil veces preferible la admisión á un niño de familia acomodada, dispensándole de las retribuciones, que rechazar á uno solo privado de recursos?

Donde se pone á prueba el desinterés del maestro, es en los presentes ó regalos que suelen hacerles algunas familias acomodadas. No diremos que deba rehusarlos absolutamente, aunque esto sería siempre lo mejor; pero sí que por ningún título ni concepto los provoque con su conducta, ni aun deje traslucir que se complace con tales manifestaciones. Por lo común, los hombres no dan sino para recibir, y al aceptar sacrifica el maestro su independencia y está obligado á corresponder. Hace el padre el obsequio con la idea de que se guarden consideraciones especiales á su hijo; y si no se trata á éste con particular cuidado en sus estudios, aunque sea á costa de los demás discípulos, si no se le dispensan las faltas, el maestro es para él un desagradecido.

Los medios de mejorar de posición debe buscarlos el maestro en el religioso cumplimiento de sus deberes, en los buenos servicios y en el estudio, que le proporcionarán los ascensos naturales y legítimos á que debe aspirar con calma y sin impaciencia. Así se ahorrará muchas desazones, y su conducta será un bello y saludable ejemplo de desinterés para los discípulos.

**Intermedia (ENSEÑANZA).** Después de la enseñanza primaria, que todo hombre asociado á otros hombres necesita haber recibido para manejarse y prosperar en la vida civil, nada hay más importante á la generalidad de los pueblos como la instrucción intermedia.

Bajo dos aspectos puede ser considerada esta interesantísima parte de la enseñanza pública: como preliminar á estudios superiores, y como bastante por sí sola para las necesidades de un gran número de familias.

Mientras la juventud que se consagra al ejercicio de las profesiones literarias no arrije á los estudios de universidad con la preparación que cada una de aquellas necesita, sus progresos científicos serán naturalmente lentos, y flaquearán muchas veces por su base propia, hasta el punto de condenar para siempre á la medianía á cuantos con tan señalado defecto comiencen sus carreras.

El jurisconsulto que no hubiese llevado al estudio de las leyes un conocimiento profundo del hombre y de la sociedad humana; el que ignore la historia de los pueblos, las vicisitudes de los imperios; el que no haya, en fin, cultivado su entendimiento ni formado su razón, pocos ó ningún progreso podrá hacer en la ciencia del derecho.

El que antes de emprender la complicada carrera de la medicina no se hallare versado en los más generales conocimientos del mundo sublunar; el que no haya estudiado las relaciones físicas de los seres y su recíproca influencia, en vano consumirá los mejores años de su juventud procurando adquirir aquel ojo penetrante, aquel tacto científico que el importante arte de curar exige.

El uno y el otro vivirán en la oscuridad, y sus tareas y su auxilio escasos beneficios habrán de producir al estado civil ó á la humanidad doliente. Otro tanto sucede en todas y cada una de las carreras superiores: los estudios preliminares que les sirven de base y de cimiento, no pueden omitirse ni desatenderse, á menos que se pase por edificar sobre un terreno incierto y movedizo.

Si considerada la enseñanza intermedia bajo este punto de vista, hay tanta necesidad de que con todo esfuerzo y asiduidad se dediquen á mejorarla los Gobiernos; no es menor su interés ni su influencia sobre las clases medias de la sociedad humana.

Después de los estudios primarios, que instruyen á las masas de lo más necesario é indispensable para la vida, hay una infinidad de objetos útiles en alto grado á las artes y á los oficios, á la cultura de las familias medianamente acomodadas, al desarrollo de sus industrias, á la felicidad en suma de clases numerosísimas.

El propietario necesita algo más que leer, escribir y contar para dirigir con ventaja sus haciendas y para mejorar el cultivo de sus tierras: en unos puntos, nociones de agricultura; conocimiento de la naturaleza y necesidades de los ganados en otros; y en todos una tintura siquiera del mundo físico, de sus leyes principales, de las causas y de los efectos de los fenómenos atmosféricos más frecuentes en su país.

El artesano ha menester del dibujo; no puede ignorar los principios más aplicables á la ocupación de su vida, de la dinámica y de la física; necesita sobre todo algunas nociones prácticas de la química, y nociones mucho más generales y completas, según sea el arte que profese.

La geografía de la nación á que se pertenece, su posición y relaciones con los demás pueblos del mundo, y más especialmente con aquellos que por su proximidad ó por cualesquiera otras causas tienen comunicaciones y tratos más frecuentes con nosotros; los diversos idiomas que en ellos se hablan, ó cuando menos los de los puntos limítrofes con quienes el tráfico es una necesidad civil muy imperiosa, són otros tantos conocimientos que deben ser sumamente útiles á todos aquellos hombres que, sin aspirar á todos los estudios de una carrera científica ó literaria, viven sin embargo en un mundo más culto, y necesitan de más

medios intelectuales que los que se sustentan del material del trabajo de sus brazos.

Si no hay, según esto, tanta necesidad de generalizar la enseñanza secundaria como sucede respecto de las primeras letras, no puede ponerse en duda que es muy importante la atención que á esta parte de los estudios debe darse.

Y de tal suerte es esto cierto, que el Gobierno, si ha de cumplir con todas sus obligaciones, no puede fiar enteramente á la especulación ó industria de los colegios privados la suerte de las enseñanzas intermedias: lejos de ser conveniente el descuidar por este concepto aquellos estudios, después que algunos años transcurriesen sin la más eficaz cooperación del poder público, esta enseñanza, ó se encontraría falta tal vez de lo más preciso, ó cuando menos en un estado informe y en manera ninguna útil á la sociedad en general, y al desarrollo intelectual y progresivo de los pueblos.

La industria de los que toman á su encargo el enseñar, no puede elevarse á las consideraciones de utilidad común que son propias del Gobierno: ella, por el contrario, atiende únicamente á lo que produce más, multiplica los medios de aligerar la enseñanza, aun cuando llegue á su término sin sólidos cimientos, abandona de todo punto el estudio de lo que no ofrece lucro, ni mucha demanda en el país, por más que provenga esta repugnancia de preocupaciones y aun de la moda, y se limita en suma á lo que más interesa al colegio, mercantilmente considerado, con menoscabo tantas veces de lo que á los alumnos puede ser más necesario.

El orden natural de las cosas disculpa esta tendencia de los colegios privados, y el Gobierno por, consiguiente, no sólo no debe contrariarlos porque sea aquella su índole y carácter, sino que, cuidando de establecer por su parte los institutos públicos necesarios, debe proteger en cuanto le sea posible aquellas mismas especulaciones particulares.

Por de pronto, uno de los grandes bienes que la concurrencia produce, es el de la rivalidad entre unos y otros profesores. Durante los siglos, que por cierto no han sido los más apartados de nuestros días, en que nadie podía enseñar la mayor parte ni acaso alguna de las ciencias humanas sin el título correspondiente y fuera de una cátedra de universidad, los profesores, monopolizada la enseñanza, carecían de interés por la ciencia y no sentían el estímulo necesario para el incesante y á veces ímprobo trabajo á que su ministerio les llama. Pero desde el instante en que próxima á su cátedra existe abierta otra en donde un hombre que no ha recibido misión especial del Gobierno enseña, el profesor público no puede menos, si en algo estima su reputación y su buen nombre, de mirar atentamente al crédito que su rival vaya cobrando, y al número de los discípulos que se agolpan á escuchar sus lecciones con menosprecio, y aun quizás con deserción de su propia aula.

Esta consideración le obliga á ser más solícito por el aprovechamiento de sus alumnos, á mejorar sucesivamente sus métodos de enseñanza, á presentar en suma al fin de sus estudios jóvenes brillantes que hagan honor á su escuela y que puedan sufrir ventajosamente la competencia de las otras.

Mas prescindiendo de esta y varias otras circunstancias que recomienda la protección, ó por mejor decir, la tolerancia, porque esto basta, que á las enseñanzas particulares se debe; el Gobierno no puede dejar de procurar por sí mis-

mo al país escuelas, más ó menos perfeccionadas, donde se facilite á la juventud los conocimientos más necesarios á la vida social, desahogada y cómoda.

Entre estos conocimientos hay algunos que, ó porque no excitan mucho el interés de los particulares que han de pagar la enseñanza en los colegios privados, ó porque no son estimados ó apreciados suficientemente del público, ofrecen escasa ó ninguna esperanza de lucro al que se consagra á este género de industria, y esto no obstante puede importar mucho al país que de ellos se abra una enseñanza, á fin de que no quede la nación estacionaria ó deje de participar del movimiento intelectual ó de los adelantamientos científicos de los pueblos cultos. Los institutos públicos son necesarios además bajo este punto de vista.

Algunas enseñanzas, por otra parte, tales como la física y la química, exigen gabinetes de instrumentos y laboratorios de experiencias sumamente costosos, difíciles si no imposibles de adquirir á la mayor parte de los propietarios de colegios privados, y que son, esto no obstante, de todo punto indispensables para que aquellas ciencias se cultiven con aprovechamiento, se simplifique notablemente su estudio, y sean basados los adelantos de los alumnos sobre demostraciones palmarias, convincentes y al abrigo de toda equivocación ó falsa inteligencia.

Demostrada, como dejamos en los párrafos anteriores, no sólo la necesidad de proteger y fomentar la enseñanza intermedia en términos mucho más amplios y generales de lo que existe actualmente en las universidades, y probada además la insuficiencia de los colegios privados, útiles bajo más de un concepto, pero no capaces de satisfacer á las necesidades públicas; réstanos examinar los medios de que puede echarse mano en España para llevar á efecto el establecimiento de los numerosos institutos que necesitan las provincias.

Lo primero que debe hacerse es perfeccionar y completar la enseñanza intermedia de las universidades, aspirando en cuanto se pueda á que forme parte de todo estudio general un instituto, en el cual se encuentren atendidos convenientemente todos los conocimientos preliminares á cada una de las carreras literarias. Los medios de conseguirlo, aunque no corresponden enteramente á nuestro actual propósito, puesto que debiéramos reservar el tratar de ellos para cuando nos ocupemos de la reforma de las universidades, son, sin embargo, fáciles de indicar aquí, siquiera tengamos que hacerlo ligeramente y como por apuntaciones. En las universidades, además de los no despreciables fondos destinados á la segunda enseñanza, conocida vulgarmente en ellas bajo el nombre de *filosofía*, existen muchos más que se consumen todavía en necesidades que suponen un orden de cosas que ha desaparecido, ó que cuando menos ha sufrido notables modificaciones, y pudieran por consiguiente destinarse con ventaja conocida á ampliar este género de enseñanza.

El hebreo tiene en casi todas ellas una cátedra especial, por juzgarse necesario al estudio de la teología; esta enseñanza, sin embargo, se halla en casi todas desierta, sus resultados son punto menos que insignificantes y nulos, mas la dotación de los profesores efectiva. Aprovechándose para otros usos aquellos fondos, pudiera conservarse únicamente el estudio del hebreo en tres ó cuatro de las universidades más granadas, y en ellas hacerse con esmero, dando ocupación á maestros que merezcan este nombre, y que puedan formar en aquella lengua alumnos aventajados.

El mismo estudio de la teología, que en todas las universidades existe completo en el día, carece de la suficiente concurrencia, de suerte que hay cátedra que no cuenta ningún discípulo, y otras donde su número es sólo de tres ó de pocos más generalmente. Claro es que no basta tan corto auditorio á compensar los gastos que el Estado sostiene respecto de esta enseñanza. Y como por otra parte los seminarios conciliares proveen en gran manera á la educación moral y religiosa, no menos que á la puramente teológica del clero parroquial, podría sin ningún género de inconvenientes reservarse el estudio elevado de estas ciencias, abarcando todo el complemento de una carrera superior necesaria sólo para el alto clero, á un número reducido de universidades, que seguramente bastaría fuesen cuatro en toda la Península.

Lo mismo pudiéramos decir del estudio de la medicina en algunas de las universidades del reino, donde por falta de anfiteatros y hospitales, y por no poder disponer del número suficiente de cadáveres, sin que hablemos de otros defectos insuperables, en ellas la enseñanza de esta vasta y delicada ciencia, no sólo se hace mal, sino que no existe medio de elevarla jamás á la perfección que necesita. Seguro es que con los colegios especiales destinados á este estudio, y con que se hiciese de manera que en seis universidades á lo sumo se mejorase la enseñanza de las ciencias de curar, quedaría bastantemente atendida esta necesidad pública.

Otro de los medios que juzgamos aplicables desde luego á las universidades con destinación á mejorar su enseñanza secundaria, es la incorporación en las mismas de los numerosos colegios que existían en las poblaciones donde las universidades se hallan establecidas, y que, cerrados en el día ó sólo ocupados por personas que no se mantienen en ellos con título bastante á llenar las condiciones de los fundadores, están muy lejos de prestar á la enseñanza pública los servicios que forman la parte esencial, si no exclusiva, de su instituto.

No ignoramos nosotros que no todas estas disposiciones son de tal índole que desde luego deban adoptarse; pero es lo cierto que, bien por medio de algún acuerdo legislativo, bien por la solicitud del Gobierno, se puede hacer mucho en este sentido, preparando las resoluciones oportunas y venciendo gradualmente las resistencias ú obstáculos naturales.

La formación, sin embargo, por estos ú otros medios de institutos completos en las universidades, además de dar satisfacción á una necesidad improrrogable de las mismas, llevaría consigo la ventaja de facilitar extraordinariamente en muchas provincias la erección de unos establecimientos literarios de tanta importancia y trascendencia para la educación de sus naturales.

Fuera de esto, juzgamos necesario que se lleven á efecto prontamente en todas las provincias del reino los diferentes proyectos en que el Gobierno se ocupa de algún tiempo á esta parte: mas como la falta de recursos sea en muchas de ellas un obstáculo insuperable, preciso es que se acuda en esta misma legislatura á pedir á las Cortes la autorización que baste para allanar las dificultades que la conveniencia del siglo en que vivimos y los derechos mismos de los pueblos, acertada y cuerdamente entendidos, resisten como impropias de una época de ilustración y de reformas.

Decimos esto, porque en nuestro concepto no basta la autorización concedida al Gobierno por la ley de 28 de Julio de 1840, á fin de que las Diputaciones pro-

vinciales le propongan arbitrios con que atender á las necesidades de la instrucción pública. El estado angustioso en que la guerra ha dejado á muchos pueblos, unido á la necesidad de fomentar otras varias atenciones de gran importancia, como caminos, fábricas y demás de esta influencia en la prosperidad general, es causa de que por medio de arbitrios ó repartimientos pueda hacerse muy poco en beneficio de la enseñanza intermedia.

Lo más expedito sin duda alguna es aprovechar lo que en todas las provincias de España existe desde muy atrás, con aplicación á la instrucción del pueblo. La mayor parte de las fincas y rentas destinadas á este objeto se encuentran en el día sin rendir ninguno de los importantes servicios que deben serles propios. Las numerosas cátedras de latinidad, por ejemplo, esparcidas en muchas poblaciones subalternas, pueden y deben aprovechar mucho para la creación de los institutos de segunda enseñanza.

Ya en 1838 se pensó en echar mano de estos recursos con el objeto que ahora nos ocupa, y si bien el proyecto de ley pasó en el Congreso de los diputados, naufragó en el Senado, precisamente por el artículo en el cual se autorizaba al Gobierno para disponer de las rentas de las cátedras de latinidad, á fin de aplicarlas á los expresados establecimientos.

Es indispensable que se insista en aquel útil y justísimo pensamiento, y no dudamos que un proyecto de ley en que de nuevo se intentase tan saludable medida, correría hoy mejor fortuna que la que pudo alcanzar entonces.

Sabido es que á medida que las naciones adelantan en sus hábitos, que al paso que su organización interior y sus propias necesidades varían, las cosas que anteriormente pudieron convenirlas para atender á objetos mirados entonces como importantes y preciosos, deben sufrir grandes modificaciones; nada sería más absurdo como el empeñarse en conservar para la Europa de nuestros días la teocracia antigua y la preponderancia de las familias feudales. En tan natural y sencillo raciocinio se funda la necesidad de aplicar á los institutos de segunda enseñanza las rentas de las cátedras de latinidad.

En la época en que varones benéficos y generosos las dotaron, se atendía antes de todo á proporcionar la instrucción que más útil pudiera ser á las clases populares. El latín en aquellos tiempos abría las puertas de los conventos, y no sólo aseguraba á los individuos una vida cómoda y apetecida generalmente á la sazón, sino que facilitaba á las familias menos abundantes de recursos un desahogo de grande consideración y aprecio. Podía, por lo tanto, ser útil á los pueblos, y de hecho lo era, el acercar á todas las familias una enseñanza que ponía en el caso á muchos individuos de consagrarse desde luego á una carrera ó manera de vivir nada costosa y notablemente considerada y distinguida.

¡Pero ahora! ahora que las sociedades han vuelto su vista hacia el trabajo; ahora que se tiene por mejor manera de honrar á Dios en este mundo, la de ser buenos y útiles ciudadanos y padres de familia laboriosos; ahora, en fin, que las comunidades religiosas han desaparecido de las instituciones de nuestros días, ¿de qué sirven ni aprovechan las cátedras de latinidad?

¿Concurrirá al aula el hijo del labriego, el comerciante, ni el artesano á consumir los mejores años de su vida en una educación que al restituirse al hogar doméstico tiene que olvidar de todo punto, porque á nada útil le conduce?

Este absurdo, sin embargo, se conserva todavía por consecuencia del acuerdo



tomado en el Senado en 1838, ó por mejor decir, no se conserva ya, porque las necesidades y el instinto de los pueblos es superior á las leyes, cuando las leyes se niegan á consultar los intereses y las necesidades positivas de la época en que se establecen; lo que ahora sucede es que las cátedras subsisten, ó lo que es lo mismo, subsisten en sus dotaciones, pero las escuelas de latín se hallan desiertas, y sus rentas no se aprovechan en sentido ninguno para la instrucción del pueblo á que fueron destinadas.

Hemos insistido tanto en este capítulo, porque nos consta lo mucho que puede acelerar la creación de los institutos de segunda enseñanza el que se disponga á este fin de las rentas de las cátedras sueltas de latinidad, que en innumerables poblaciones se encuentran baldías hoy, y como en suspenso.

Las matriculas de los alumnos, por lo demás, los auxilios municipales del pueblo donde el instituto se cree, y alguna otra aplicación más ó menos análoga á lo que hemos visto que conviene hacer con las cátedras de latín, pueden ser bastantes para dotar cuando menos un instituto elemental en cada provincia.

Las Diputaciones provinciales, las juntas de comercio, las sociedades económicas y otros muchos elementos de protección que en España existen para los establecimientos de enseñanza, pueden hacer el resto, facilitando recursos provinciales á su instituto, con objeto de que se cubra el déficit que todavía resultare, que en algunos puntos, ó no existirá en virtud de los medios de que hemos hablado, ó será insignificante y nulo.—(J. de Q.)

**Interrogativo (SISTEMA).** En los artículos *catecismo*, *catequismo*, *intuición* y otros, hemos dado á conocer en qué consiste y cómo debe ponerse en ejecución este sistema, aplicable á todas las enseñanzas, y necesario siempre tratándose de la de los niños; pero es de tal importancia, que debemos insistir en él, aprovechando la oportunidad que se nos ofrece, y valiéndonos de las propias palabras de persona muy autorizada en la materia. He aquí, pues, lo que se dice acerca del particular en un artículo del *Boletín de instrucción pública*, que podemos atribuir con mucho fundamento al entendido Sr. Montesino.

Se deja discurrir que en la larga lista de palabras de una ú otra clase que contienen ó deben contener las lecciones (*de lectura*), ha de haber muchas cuyo significado ignoren los niños, por más que se procure no servirse de aquéllas que son poco conocidas ó usuales; y con el fin de superar hasta donde sea posible esta dificultad, sin perder de vista el principio establecido de que los discípulos no se acostumbren á tomar de memoria meras palabras, se ha adoptado el medio de preguntar á los niños, ó de que se pregunten unos á otros acerca del significado de cada palabra. Esta práctica, á que se da el título de sistema de interrogación, supone en los instructores adelantamientos notables que no pueden obtenerse sin especiales esfuerzos del maestro, y es uno de los motivos poderosos que deben inducirle á destinar diariamente algún rato para ejercitarles particularmente en esta y demás clases generales de enseñanza. El maestro podría interrogar por sí á los niños, é interroga en efecto muchas veces; mas no tiene tiempo para hacer lo mismo con todos, y habría de ser necesariamente un ejercicio demasiado escaso. Cuando se comenzó á hacer uso de este medio, se aplicó sólo á las secciones más adelantadas ó superiores, y en efecto, hemos visto por experiencia que es donde se manifiesta su grande utilidad. Ultimamente se apli-

ca también á las secciones inferiores, desde la segunda, ó desde que comienzan los discípulos á leer palabras monosilabas de dos letras. La práctica ordinaria se reduce á preguntar el instructor al discípulo, cuando éste sabe ya leer la palabra ó palabras, por el significado de cada una. Al principio, y sobre todo en la sección segunda, de que acabamos de hablar, por la corta comprensión de los niños y la naturaleza de las palabras, tiene ordinariamente que responderse á sí mismo el instructor, de la manera que puede, después de haber hecho, como debe, preguntas y observaciones indirectas al discípulo para que discurra, venga en conocimiento y pueda responder con más ó menos propiedad á lo que se le pregunta. Supongamos que la palabra sea *á*, y desde luego se puede inferir lo que responderá á la pregunta: ¿qué significa la palabra *á*? Naturalmente, dirá que *á* significa *á*. Dificilmente podrá el mismo instructor darle idea de las diferentes acepciones y usos de esta preposición.

Todo lo más que podrá hacer conocer al niño, después de muchas preguntas é indicaciones, será que no se usa jamás esta palabra sola, sino junta con otra y precediéndola; *á mí, á ti; á casa, á paseo; á pie, á caballo; á la tarde*, etc., etc.; y contraponiéndola á otra palabra de la misma clase, por ejemplo, *de*, hacerle conocer la diferencia del significado: *á paseo, ó de paseo; á mí, de mí*, etc. Más fácil es, por desgracia, que los niños conozcan el signo ordinario de la palabra *as*; pues pocos serán los que no hayan visto una baraja. Mayor copia de voces conocidas, ó fáciles de dar á conocer por su significado á los discípulos, hallarán éstos luego que pasen á los monosilabos de tres, cuatro ó cinco letras, porque abundan más los nombres y verbos. Se les pregunta, por ejemplo, la significación de la palabra *dar*; se les previene que no contesten repitiendo aisladamente la palabra, á lo que suelen propender por algún tiempo; que expresen lo que dicen ó se dice cuando uno pasa á otro alguna cosa para que se quede con ella, ó se la regala; cuando uno golpea á otro con la mano abierta ó cerrada, con un palo, etc.; por ese y otros medios análogos se pregunta hasta que el discípulo da muestra de tener idea de la cosa significada por la palabra. La regla general es que el instructor ó maestro se conformen con la definición que dé el niño, aunque no sea muy exacta ni expresada con mucha propiedad, siempre que se conozca que aquél tiene idea más ó menos clara de la significación, ó principales significaciones de la voz de que se trata. También es otra regla importante la de no interrogar al discípulo sobre palabras cuyo significado no conozcan bien ni los instructores ni el maestro; porque sin duda vale más no suministrar ideas que suministrarlas falsas, ó comunicar errores que suelen permanecer toda la vida. A proporción que los discípulos van pasando á las secciones superiores, es más fácil; puede aplicarse con mayor extensión, y es más ventajosa esta práctica de preguntas. Pueden los niños preguntarse unos á otros, y deben hacerlo, rectificando el maestro ó instructor lo que aquéllos desacierten ó hagan mal; en el concepto de que bien dirigido este ejercicio, es sumamente provechoso para los que preguntan y los que responden.

Mas los resultados del sistema interrogativo nunca son tan evidentemente útiles, y sorprendentes muchas veces, como cuando los niños pueden ya leer de corrido en los libros; cuando no se trata del significado aislado de una palabra, sino del sentido de una frase. Hemos dicho antes que Jacotot hacía mucho uso de este medio, tomado de las escuelas alemanas, y ofrecimos exponer su modo

de practicarlo. Lo haremos con un ejemplo, valiéndonos de la primera proposición con que comenzaba su enseñanza de lectura: *Inconsolable estaba Calipso desde que la dejó Ulises*. Pregunta el maestro ó instructor: ¿Quién dejó á Calipso? Responde el discípulo: Ulises. P. ¿Quién estaba inconsolable? R. Calipso. P. ¿Por qué estaba inconsolable Calipso? R. Porque la había dejado Ulises, ó porque Ulises se había marchado. P. ¿Quería mucho Calipso á Ulises? R. Sí, señor. P. ¿En qué lo conoces tú? R. En que estaba inconsolable porque se había ido. P. ¿Qué quiere decir estar inconsolable? R. Es estar uno tan afligido, que ninguna cosa puede consolarle. «De este modo, decía Jacotot, se dirige el entendimiento, no se le enseña. Se le pone en disposición de ver el objeto bajo todos los puntos de vista posibles; y se debe continuar preguntando hasta que toda la escena, los actores, la acción efectuada, la causa y objeto de la acción, las circunstancias que la modifican, etc., etc., se presenten á la vista y se perciban clara y distintamente.

Algunos profesores que han adoptado hasta cierto punto el método de Jacotot para enseñar á leer, no le han imitado, y en nuestro concepto con razón, en la elección del libro para comenzar á leer; han creído que las primeras lecciones para que el niño lea deben contener asuntos de interés para él; debe aprender á leer en libros donde se trate de objetos que le sean familiares, y donde no encuentre muchas expresiones extrañas á su oído. Nos parece, en efecto, mucho más fácil y útil ejercicio para un niño de cinco á seis años el que proporcionan las siguientes expresiones: *las flores se crían en el jardín; algunas flores son hermosas y tienen buen olor*. Las preguntas que se le pueden hacer acerca de la flor, como parte de la planta; acerca de su color, olor, etc.; del modo de criarse las plantas; de las diferentes plantas que hay en el jardín; qué es un jardín, etc., etc., le interesan más y las comprende mejor que los sentimientos producidos en Calipso por la partida de Ulises; no obstante que indudablemente comprende más de lo que generalmente se cree, y con poco que se haya ejercitado su razón por medios análogos al que hemos referido, contesta tan acertadamente como se ha dicho.

Los ingleses, que hacen un uso muy general de la lectura de la Biblia en las escuelas, que ejercitan mucho, y en nuestro dictamen abusivamente, la memoria de los niños en el contenido de este sagrado libro, y que por otra parte han adoptado ampliamente el sistema interrogativo en los principales establecimientos de primera enseñanza, llevan sus preguntas en esta materia á un punto que parece increíble, y obtienen de los niños respuestas que sólo oyéndolas puede nadie persuadirse de que sean posibles en tan corta edad; repitiendo en cada pregunta más ó menos pasajes de la Sagrada Escritura que tienen relación con la palabra ó asunto de que se trata.

**Intuición.** Los sentidos son como el vestíbulo de la inteligencia, pues por ellos recibimos las *impresiones* de los objetos del mundo material, las cuales se transmiten al cerebro, que recibe probablemente una *impresión* correspondiente á la recibida por el órgano de los sentidos. Al llegar al alma se convierte en *sensación*, á que sigue la *percepción* ó el conocimiento del objeto, á menos que la sensación sea afectiva, en cuyo caso no hay percepción. Pero el alma á su vez obra sobre los sentidos, de que resulta un doble movimiento, de lo exterior á lo interior, y al contrario.

La percepción externa proporciona al alma representaciones que se denominan *intuiciones*.

*Intuición* es la manifestación de un objeto y de sus cualidades al alma por medio de la impresión hecha en los sentidos. La palabra *intuición* viene del latín *intueri*, ver delante. Por este acto, que es una especie de golpe de vista intelectual, nos formamos inmediatamente idea clara del objeto y de sus principales caracteres.

La *concepción* de un objeto, es decir, el conocimiento del conjunto de sus propiedades y manera de ser, es más completo que el de la intuición, porque con ésta contribuye á formarlo el trabajo de la inteligencia, y á veces es fruto de la inteligencia sola. Hay también ideas que no proceden de los sentidos, como la noción de Dios, del alma, de la libertad, del deber, de lo infinito, etc., pero aun estas ideas se despiertan con motivo de las sensaciones que provienen del mundo material.

Las primeras ideas del niño las recibe por la impresión de los sentidos, principalmente por el de la vista, porque las impresiones de este sentido son las más vivas y proporcionan ideas más claras y distintas, y este es el camino, el más conforme con la marcha de la naturaleza que debe seguirse en la primera instrucción. El desarrollo del lenguaje marcha de acuerdo con la intuición, de modo que á cada noción adquirida por los sentidos se agrega la palabra que la expresa, y cada palabra aprendida se aclara ó se comprende su sentido por la intuición. La vista de un objeto no da á veces luz suficiente, pero la aumentan ligeras explicaciones y se hace clara y fácil la observación. Cuanto mayor sea el número de los sentidos por los que se reciben impresiones de un objeto, más clara y completa es la idea que de éste formamos.

Al hablar de intuición, se entiende ordinariamente la *sensible*, la de que se acaba de tratar, pero hay también intuición *intelectual, estética y moral*.

El espíritu distingue á veces si convienen ó no convienen dos ideas sin la intervención de ninguna otra, y la noción adquirida de este modo es realmente un conocimiento *intuitivo*. En este caso, el espíritu distingue la verdad sin operación alguna, como los ojos ven la luz. Reconocemos de este modo que lo blanco no es negro, que un círculo no es un triángulo, que el todo es mayor que una de sus partes, etc. Por una simple vista interior se aprecia la relación entre dos ideas sin el concurso de otra alguna, y esta especie de conocimiento es el más claro y el más seguro, porque se forma de una manera irresistible. De esta manera llegamos sin raciocinio alguno á las verdades evidentes, porque el entendimiento las ilumina con su propia luz. «La iluminación espontánea, dice M. Cousin, es la verdadera lógica de la naturaleza, pues que preside á la adquisición de casi todos nuestros conocimientos. El niño, el pueblo, las tres cuartas partes del género humano no alcanzan á más y descansan en ella de una manera ilimitada.» Esta intuición está también al alcance de los niños y de estas nociones de incontestable evidencia deben partir para llegar á verdades más complejas.

La *intuición estética* nos hace conocer lo bello sin necesidad del raciocinio ni del estudio, ni aun de la reflexión. Por una especie de sentido, de instinto especial, de vista interior, exclamamos al aspecto de ciertos objetos: ¡qué bellos! Y esto nos sucede, no sólo respecto á los objetos materiales, sino también respecto á la poesía, la elocuencia, las artes de imitación. Las personas de poca ilustra-

ción se encantan por lo que es más sencillo y elemental. Por lo demás, se necesita cierta cultura para apreciar lo bello.

Por fin, gracias también á un sentimiento instintivo, discernimos el bien del mal, con la obligación de ejecutar lo uno y evitar lo otro, y apreciamos las verdades fundamentales del orden moral como si entrañasen en sí mismas la evidencia. En esto consiste la *intuición moral*. Son como axiomas que no necesitan demostración, como no hay necesidad de demostrar que el fuego calienta y el sol brilla. Por la intuición moral es más eficaz el ejemplo que el precepto.

Al decir Pestalozzi que la enseñanza intuitiva debía vivificar toda la enseñanza, y que debía ser la base de todo el desarrollo humano, parece deducirse claramente que no se refería únicamente á la intuición sensible, por más que principiase por ella los ejercicios.

En este sentido entienden la intuición la mayoría de los pedagogos. La palabra *intuición*, según Mr. Buisson, como todas las que expresan un hecho muy sencillo, es más fácil de comprender que de definir, y luego añade: «Tratándose de una realidad material, los sentidos la perciben al momento y este es el caso más sencillo, más familiar, más fácil de observar. Tratándose de una idea, de una verdad, de realidades que no están bajo el dominio de los sentidos, decimos también que las percibimos por intuición, cuando basta que se presenten á nuestro espíritu para que las afirme y las comprenda sin necesidad de raciocinio y discusión. Procedemos por intuición, siempre que nuestro espíritu, sea por los sentidos, sea por el juicio, sea por la conciencia, conozca las cosas con el mismo grado de evidencia y facilidad que el objeto que se presenta con claridad á nuestra vista. Así la intuición no es una facultad especial, no es una cosa extraña y nueva en el alma humana, sino el alma misma que percibe espontáneamente lo que existe en ella misma ó en su derredor.

De aquí tres especies de intuición, ó por mejor decir, tres dominios en que puede ejercerse la intuición bajo diversas formas, pero siempre con los mismos caracteres esenciales: *intuición sensible*, que es la que se verifica por el intermedio de los sentidos; *intuición mental* propiamente dicha, que es la que se ejerce por el juicio sin intermedio, ni de fenómenos sensibles, ni de demostración regular; *intuición moral*, la que se dirige al corazón y la conciencia.

Estas tres intuiciones, ó más bien estos tres nombres de la intuición, abrazan las diversas partes de la actividad del hombre en el estado de instinto, por decirlo así. Juzgar por intuición es casi juzgar instintivamente.»

*El barón de Gerando*, en sencillo á la vez que elegante lenguaje, trata de la materia en estos términos:

«Fácil es concebir cuál sea el principio de la *intuición*, que profesores célebres han considerado como el fundamento y el alma de sus métodos, y cuál el mérito del mismo principio. La *intuición* es la vista, la contemplación directa, inmediata de los objetos; la que sustituye la cosa á la definición, la realidad á las fórmulas, los hechos á las convenciones.

El método adoptado por Pestalozzi para enseñar la aritmética, ofrece un ejemplo palpable de lo que decimos. Entremos en nuestras escuelas de párvulos y observemos los marcos, los alambres con bolas movibles de diferentes colores que sirven para enseñar los elementos de aritmética á los niños pequeños. En

lugar de las nociones abstractas de los números y de las fórmulas que expresan sus relaciones, se les ponen á la vista las mismas cantidades personificadas por medio de objetos semejantes, fáciles de contar á la primera ojeada. De este modo ven los niños distintamente una bola, dos bolas, tres bolas, cuatro bolas, cinco bolas; ven también que una bola y una bola son dos bolas; que dos bolas y tres bolas son cinco bolas; que dos series de cinco bolas cada una son enteramente iguales, y las reunen fácilmente formando un todo, con lo cual llegan á la cúspide de la primera intuición, y perciben clara y distintamente el número diez. Pasando después á otro alambre, operan de nuevo con bolas de color diferente, que representan las decenas, cuyas combinaciones todas se forman también distintamente á su vista por el movimiento de las bolas que se unen ó se separan. Lo mismo hacen sucesivamente con los alambres de las centenas y de los millares, siempre con bolas á la vista que les representan los elementos. Luego descomponen los números de la misma manera que los han compuesto, viéndolos, por decirlo así, romperse, dividirse, al quitar bolas del alambre, y separando una, dos ó tres bolas para restar del total el número designado. Iguales resultados pueden obtenerse valiéndose de tantos, de fichas, de palitos ó de líneas de diferentes dimensiones y colores.

La intuición contempla los objetos frente á frente, tales como son, sin intermedio; descubre el velo que el lenguaje y los signos de convención han puesto á la naturaleza; coloca al niño delante de los seres reales; le habitúa á observar y le obliga á reflexionar.

El uso de estampas y grabados, sujeto á ciertas reglas, favorece mucho la intuición; y el ejercicio del dibujo ofrece en este concepto nuevas ventajas, obligando al niño á reproducir las proporciones y las formas. Hagamos más todavía: que al salir de la escuela vaya el niño á explorar el gran campo de la naturaleza, y apelemos á sus recuerdos aun en el curso de las lecciones.

Puede decirse que la intuición es para la instrucción lo que la herborización para la botánica: manantial perenne de luz que no deja penetrar en la inteligencia noción alguna sin enlazarla con las anteriores; que nos permite darnos cuenta á cada momento de lo que sabemos y que facilita en gran manera las aplicaciones.

El método de intuición, pues, es sumamente adecuado á las escuelas de primeras letras, y sirve de solidísimo cimiento al edificio de la instrucción. La intuición es la gran escuela fundada por la naturaleza, y abierta siempre á la inteligencia humana. En el mero hecho de aprender el niño á ver, antes que á andar y á obrar, ¿no nos está descubriendo la naturaleza claramente sus designios? La intuición educa el sentido común, desarrolla las facultades intelectuales, y ejercita la actividad de la atención y la sagacidad del juicio.

No hay cosa más sencilla á primera vista, ni cuyo uso parezca más fácil, que el principio de la intuición; tal es el carácter de todo lo verdaderamente grande y útil. Sin embargo, de nada sirve este instrumento al maestro hasta que se acostumbra á manejarlo. Un ciego no puede enseñar á ver; y la intuición es un misterio para el que no tiene más guía que la rutina. ¡Eduquémonos, pues, nosotros mismos; convirtámonos en discípulos de la naturaleza; aprendamos á ver, y á ver bien, para poder después enseñar!

El alcance del espíritu humano es limitado, y mucho más en los niños de

corta edad. ¿Cómo conseguir, pues, todas las cosas en el dominio de su intuición?

Aquí se nos presenta el admirable método conocido con el nombre de *análisis*. Este método reduce los objetos más complicados á la forma más sencilla, y nos enseña el arte de descomponerlos sin destruirlos, formando para ello un inventario exacto de las cosas que tratemos de conocer, separando sucesivamente las diferentes partes de un todo, para examinarlas una después de otra en su orden natural y en sus relaciones recíprocas, sin perder de vista ninguna circunstancia y refiriéndolas todas al conjunto. Tomemos, por ejemplo, una flor; consideremos sucesivamente la corola, el pistilo, los estambres, observando la forma, la situación de cada uno de sus delicados órganos, su número y el lazo que entre sí los une. ¡Cuántos pormenores no descubriremos en un cuadro tan sencillo al parecer! Después de haber examinado de este modo cada uno de los fragmentos de tan bella obra, fijaremos la vista en la graciosa corona que forma el conjunto de la flor, en el radiante cáliz que recoge las perlas del rocío, ostenta los más ricos matices y exhala suavísimos olores. Tal es el trabajo que por medio de la analogía efectuamos en todos los objetos de nuestros conocimientos; tal es el método que nos enseña la naturaleza y que empleamos, sin saberlo ni advertirlo, siempre que tratamos de aprender bien.»

*Origen y desarrollo de la intuición.*—Si investigamos el origen de la intuición como principio aplicado, por más que algunas naciones pretendan apropiarse la iniciativa con menos razón de la que pudieramos alegar nosotros en favor de Luis Vives, preciso será remontarnos hasta Bacon de Verulamio. Este sabio inglés, que combatió los procedimientos de enseñanza en la Edad Media; el estudio de palabras por medio de libros, que adormecía la actividad del espíritu; la enseñanza por transmisión, que entorpecía el ejercicio de los sentidos y de las facultades superiores del hombre, combatió todo esto para sentar como punto de partida de la instrucción el estudio por medio de los sentidos, por la consideración y contemplación de los objetos y de los fenómenos de la naturaleza, elemento eficaz de todo desarrollo intelectual y de todo saber. Pero Bacon no descendió hasta los niños, y la primera aplicación de este principio á la enseñanza elemental se debe á Comenio, aunque concretándolo á los seis primeros años de la vida del hombre, y por consiguiente á la educación doméstica, «á la escuela de la madre,» según su propia expresión.

Comiézase el desarrollo, según Comenio, con ejercicios metafísicos, porque en un principio todo se presenta al niño en conjunto, lo que ve, lo que oye, lo que toca, etc., hasta que poco á poco va distinguiendo la unidad. Así principia éste á comprender las ideas generales: algo, nada, es, no es, así, de otra manera, donde, cuando, semejante, desemejante, etc., principalmente las ideas fundamentales de la ciencia metafísica. En el dominio de las ciencias naturales, en el período de los seis primeros años de la vida, aprende á conocer el agua, la tierra, el fuego, el aire, la lluvia, la nieve, el hielo, la piedra, el metal, el árbol, la planta, los pájaros, el pez, los animales, el hombre con los miembros exteriores por lo menos, y su uso. Distingue también y nombra la luz, la sombra, la oscuridad, los principales colores, blanco, negro, encarnado, etc. De este modo describe lo que aprende el niño en tan corta edad en el dominio de la astronomía, de la geografía, de la historia, de la aritmética, de la geometría, de la mecánica,

de la dialéctica, de la gramática, de la retórica, de la poesía, de la economía doméstica, de la política, de la moral.

Presenta así Comenio el cuadro de las ideas que posee el niño al llegar á la escuela á la edad de seis años, como base de lo que va á aprender, explicando lo que debe ser objeto de la intuición ó la enseñanza intuitiva. Su *Orbis pictus*, colección de multitud de grabados, debía servir á esta primera enseñanza; pero no había orden en los grabados, los pasaba el niño sin fijarse bastante para formar idea exacta y completa, y sin ejercitarse con ellos lo bastante para el desarrollo de sus facultades. Por otra parte, no era de esperar que en la educación doméstica se dirigiera al niño de una manera conveniente, ni los maestros se hallaban en aquella época bastante instruidos para seguir el camino que se les trazaba. Así que no se desarrollaron las ideas del gran reformador de las escuelas con la enseñanza intuitiva, si bien en el siglo XVIII, Francke, en las escuelas de Gata con los pietistas, y después Rousseau y los Filántropos, y algún maestro ilustrado, se sirvieron para la instrucción del ejercicio de los sentidos.

Entre estos maestros, merece citarse *Roehow*, el primero que introdujo la enseñanza intuitiva en las escuelas más elementales, en las de aldea, con objeto de combatir la ignorancia, las preocupaciones, etc. La primera instrucción del niño de aldea principalmente, ha de ser todo lo sensible y fácil posible. No debe el maestro principiar enseñando el abecedario, sino entreteniendo á los niños con conversaciones al alcance de los mismos sobre los objetos que están á su alrededor y ya conocen. Debe, sobre todo, ejercitarles en la atención, enseñarles á emplear ordenadamente sus sentidos, á ver y oír bien, observar las cosas, darse cuenta de lo que ven y oyen, de corregir las faltas de lenguaje, y de satisfacer su curiosidad y reflexión, según su desarrollo intelectual. La tendencia de *Roehow* era la de desterrar de la escuela los ejercicios intelectuales abstractos, reemplazándolos con la enseñanza intuitiva, acomodada al desarrollo intelectual de los niños, que es la tendencia de todos los maestros que raciocinan.

Los esfuerzos aislados hechos en este sentido fueron infructuosos. Estaba reservada á Pestalozzi la gloria de destruir por completo la antigua rutina, fundando la nueva escuela, la verdadera escuela popular. No fué el inventor, pero sí el primero y más eficaz propagador de la enseñanza intuitiva, el que ejerció más grande y decisiva influencia para hacerla adoptar y prevalecer.

Pestalozzi no debió conocer los trabajos de Comenio, pero siguió las huellas del sabio holandés. Al principio de su carrera pedagógica, en efecto, se valía de dibujos y modelos en madera que representaban los objetos para hacerlos estudiar, hasta que presentando un día una ventana dibujada en el papel para observar su forma, sus partes, etc., uno de sus discípulos, dirigiendo la vista á una de las ventanas de la clase, le dijo: *¿no comprenderíamos mejor esto, examinando aquella ventana?* Este fué un rayo de luz para Pestalozzi, que le hizo ver cuánto más fácil sería formar idea de un objeto contemplándolo directamente por medio de su imagen, y desde entonces hacia observar los muebles de la clase, los animales, las plantas y cuanto estaba á su alcance. Pero como la multitud de nociones adquiridas por este medio habían de producir confusión en el espíritu, sin un orden determinado, buscó un punto de partida, que debía ser el mismo en todos tiempos y lugares, que fuera á la vez el centro de todos nuestros conocimientos, y del que partiese el desarrollo físico, intelectual y moral, y este punto



era el hombre mismo: el hombre físico, cuyos órganos exteriores se someten á la intuición sensible; el hombre intelectual, que se manifiesta por el lenguaje con todas sus facultades; el hombre moral, sus sentimientos, su conciencia, su voluntad.

Bajo el punto de vista didáctico, dirigía todos sus esfuerzos á despertar al niño del sueño de los sentidos y á obligarle á hablar de las cosas interiores y exteriores de que tuviera experiencia, cuidando de que no se pagase de palabras sin sentido para él. Pero el centro ó punto de partida elegido, el cuerpo humano, adoptado de una manera exclusiva, no era el mejor procedimiento, y á veces se ponía en contradicción en la práctica con su principio, ya porque se hallaba poco ejercitado en la enseñanza, ya porque pensaba que la palabra misma era fuente elemental de conocimientos y medio educativo de intuición, errores que él mismo ha reconocido y confesado después.

Siguieron á Pestalozzi, desarrollando su doctrina, varios pedagogos, particularmente alemanes, entre los cuales merecen citarse entre otros muchos los siguientes:

Después de los escritos de Pestalozzi y Krusi, la primera obra sobre la materia, publicada en 1811, es la de Turk, con el título de *La Observación de los sentidos como fundamento de la instrucción en la lengua materna*. En este tratado de enseñanza intuitiva no adopta el autor como punto de partida el cuerpo del hombre como Pestalozzi, sino que recurre á los objetos que rodean al niño, clasificándolos ó estableciendo su orden según los sentidos que han de apreciarlos, como la vista, el oído, etc. En ellos hacía observar sus principales caracteres y propiedades, como forma, color, estado de quietud ó movimiento, dirección, causa, acción, uso, etc.

La obra de Grassman, con el título de *Instrucción para los ejercicios de la inteligencia y del lenguaje como natural fundamento de la instrucción, y en especial de la primera enseñanza del lenguaje en las escuelas*, publicada en 1823, y de que se han hecho varias ediciones, tuvo muy favorable acogida, y aun en la actualidad tiene grande aceptación.

Harnisch publicó *Primera y fácil dirección para la instrucción completa en la lengua alemana, que trata de la palabra, dibujo, lectura y escritura, contemplación y concepción*. El orden de los ejercicios que establece es el siguiente: conocer y nombrar los objetos; número de las cosas; partes de una cosa; color; forma y situación; magnitud; sonido, tacto, olor y gusto; primera materia, estado, uso; distancia y orden; causa y acción; necesario y voluntario; medio y fin; representación y designación; circunstancias y relaciones.

Denzel, en su *Exposición de la enseñanza intuitiva*, la considera, á la manera de Grasser y otros, como el tronco del que deben irradiar todos los ramos de la instrucción. El orden que sigue es el siguiente: sala de clases, escuela, cuerpo humano, relaciones domésticas y de familia, casa, pueblo, jardín, Prado, campo, viña, bosque, montaña, colina y valle, agua, animales, cielo, fenómenos de la naturaleza, hombre en relación con la naturaleza. Wruye dirigió y redujo á la práctica el ensayo de Denzel en un libro que tuvo grande aceptación.

*La instrucción en las escuelas de párvulos*, por Diesterweg, es otro de los libros que aun en el día tiene grande aceptación. Dedicó á la enseñanza intuitiva los siguientes capítulos: Objetos de la escuela y su nombre; descripción y compara-

ción de los mismos, y consideración de los cuerpos regulares; nociones fundamentales de historia natural y de geografía del país; animales domésticos, cuerpo humano, plantas del jardín, casa, pueblo, elementos.

Según Diesterweg, refiriéndose al fin y métodos de la enseñanza intuitiva, cuando el niño llega á la escuela, á la edad de cinco ó seis años, se halla en aptitud de principiár su propia instrucción. Debe despertarse su atención y desligarse su lengua, pues de ambas cosas depende principalmente el que la enseñanza sea provechosa. Este importante fin se consigue con los ejercicios de intuición y de lenguaje desde los primeros pasos en la enseñanza. Ejercicios de intuición, porque la facultad de intuición es la verdadera educación de la inteligencia; ejercicios de lenguaje, porque sólo expresando el niño sus ideas y pensamientos se comprueba si ha comprendido bien las cosas. Ambas direcciones ó clases de ejercicios, no sólo se relacionan entre sí, sino que marchan á la par; la una es la materia y la otra la forma de la enseñanza. Materia y forma no pueden separarse si la instrucción ha de ser provechosa, pues que los ejercicios intuitivos y de lenguaje son el fundamento de toda la instrucción elemental..... Se presenta un objeto, el niño lo observa ó contempla, y dice después lo que ha observado. El maestro dirige por medio de preguntas la atención del niño, y éste contesta en su propio lenguaje con precisión, en frases ó proposiciones completas, cuyo sentido aprecia. En lo exterior, el desligar la lengua ó la facultad de hablar es lo principal; así que no debe consentirse hablar á medias, ni hablar con oscuridad, ni contestar á media voz, ni con palabras sueltas. Lo que el niño no distingue por sí mismo, se le dice, después de haberle hecho observar directamente los caracteres ó las cosas bajo todos sus aspectos. Lo primero la cosa, después la palabra con que se designa. Unas veces habla uno solo, otras hablan todos á la vez ó en coro, alternando ambos procedimientos. Procuremos siempre la unidad, no en el objeto, sino en el fin y el procedimiento.

Los nombres de Knauss, Harder, Klauzell, Pape Carpentier y otros, completan la serie de los pedagogos que han tratado de la materia hasta nuestros días.

**Intuitiva (ENSEÑANZA).** Por la importancia del asunto, conviene tratarlo con alguna extensión, por más que no pueda prescindirse de repeticiones, exponiendo el plan general, el método y algunos ejercicios prácticos.

I. *Plan general.* El primer problema que naturalmente se presenta al tratar de la enseñanza, estriba en el modo de enlazar mejor las recepciones casuales del niño con las ideas que se trata de comunicarle, perfeccionar las existentes en el caso de ser defectuosas, coordinarlas todas debidamente, y enriquecer por último la facultad de percibir.

Hasta ahora se enseña primero el alfabeto del idioma patrio, las sílabas y palabras, para pasar á la lectura. Y aunque es verdad que con estos ejercicios se van aumentando sucesivamente los signos de nuevas ideas, se necesita, sin embargo, que trascurra bastante tiempo antes que el niño se familiarice con ellos y los posea de modo que pueda usarlos para expresar sus pensamientos. Por consiguiente, lo que se pretende enseñar al niño por semejante método no corresponde en manera alguna á su desarrollo intelectual, por carecer las ideas del encañamiento antes indicado; así que, para enriquecer é ilustrar la facultad de percibir, es preciso que ante todo se dé á conocer el signo y el objeto que repre-

senta. Por eso llámase también á esta clase de enseñanza *ejercicios de pensar y hablar*, y se ha tratado de ordenarlos con respecto al pensamiento y la palabra. Aun así hay un tránsito violento que difícilmente se justifica, puesto que lo primero que debe presentarse á la contemplación del niño es la cosa representada y no el signo, que si bien lo concibe y se lo apropia, no puede servirle sin embargo más que como medio de la intuición que le suministra el objeto. Dedúcese, pues, que la contemplación real es en dicho período un requisito indispensable para promover el desarrollo del pensamiento, y que la proximidad y percepción de los objetos no es la única razón de dividir las ideas de que se trata. Así que, á pesar de la división indicada, queda todavía mucho al arbitrio del preceptor, el cual tendrá necesidad de modificar ó variar su acción según lo exijan las circunstancias individuales, toda vez que, aun sobre una misma cosa y procediendo del mismo modo, podrá un maestro hacerse entender bien, y otro no producir más que confusión. Por eso no pretendemos que el método que vamos á indicar se reconozca como una verdad confirmada por la experiencia constante de muchos siglos, sino que exige, por el contrario, cierta ilustración independiente por parte del profesor, que pueda satisfacer las indicaciones especiales que se presenten en cada paso

Entremos, pues, en materia.—La enseñanza intuitiva no debe extenderse en un principio más que á los objetos reales que pueden presentarse inmediatamente á la contemplación del niño, á designarlos por sus nombres respectivos, y á hacerlos distinguir por ellos á los discípulos. Esto no quiere decir, sin embargo, que tales ejercicios se limiten á un simple mecanismo, poco en armonía con la actividad del espíritu; al contrario, el niño, no sólo debe mirar, sino juzgar de lo que ve y recordar lo pasado, conocer las relaciones más simples entre los objetos percibidos, entre el todo y sus partes, entre el singular y el plural, entre la igualdad y desigualdad, entre la cantidad y el número. Para conseguir este fin, casi nunca es suficiente el asunto que se ofrece de presente á la contemplación, sino que es necesario además la cooperación de la memoria, recordando las ideas y conceptos intermedios y afines del objeto sobre que versa aquélla. Sin embargo, es natural que en un principio no se exija demasiado respecto á ideas mediatas, pues que el principal defecto de que por lo común adolece esta variedad de enseñanza, consiste en suponer más conocimientos de los que hay en realidad.

Gradual y sucesivamente se procede de las contemplaciones inmediatas á las mediatas, y en la misma proporción se aumentan y extienden las relaciones que existen entre el pensamiento y la palabra; en cuyo caso no se limita ya la acción de la enseñanza simplemente al tamaño, forma, color, número y semejanza de los objetos que se presentan, sino que deben extenderse al origen como á la consecuencia; á la causa, igualmente que al efecto, al uso, á su utilidad, bondad ó maldicia, etc., y por último á su valor y significación morales. Procediendo, pues, así, naturalmente se han de ir empleando y dando á conocer todas las formas del lenguaje, que es el fin principal de esta clase de instrucción. De la contemplación del individuo nace el concepto de la especie; de lo concreto lo abstracto; de suerte que esta enseñanza es la base sobre que por necesidad ha de estribar la instrucción ulterior, ó puramente intuitiva, que se desenvuelve por relaciones lógicas fundadas en los objetos. Es además la más favorable al desarrollo intelectual, puesto que no atiende á la elección ni consecuencia del asunto, sino sólo al su-

jeto, y constituye, por decirlo así, la verdadera gimnasia del espíritu, cuya materia no puede determinarla la enseñanza, pues que la suministra de antemano la misma naturaleza. Así que, el preceptor puede elegir libremente con arreglo al gusto ó necesidad del individuo, sin tener en cuenta la instrucción que haya de recibir después, y que nace de estos gérmenes. No necesita, pues, reunir conocimientos geográficos, ni tecnológicos especiales, reduciéndose la esfera de su actividad á elegir representantes de todo lo que puede contemplarse, y que ha de constituir el fundamento de toda la ilustración sucesiva del niño, según se acaba de indicar, y á que no quede sin darse á conocer ni ejercitarse el pensamiento ni el lenguaje en ninguna dirección.

De lo expuesto se deduce que el fin de la enseñanza intuitiva, como preparatoria en general de toda instrucción ulterior fundada en conceptos, tiene por objeto:

- 4.º Desarrollar y perfeccionar la facultad de observación.
- 2.º Elevar todo lo contemplado á la categoría de conocimientos.
- 3.º Convertir naturalmente en ideas las imágenes.
- 4.º Acostumbrar á pensar sobre todo cuanto nos rodea.
- 5.º Adquirir tipos ó puntos de partida para lo que no se puede contemplar.
- 6.º Enriquecer la facultad de representación y el lenguaje, y finalmente,
- 7.º Ejercitar el pensamiento y la palabra en general.

Abrazando, pues, el fin de la enseñanza intuitiva, según acabamos de ver, una esfera tan considerable, no puede ser exagerada la pretensión de que sea la única que se realice en un principio, sin proceder á la lectura, escritura, ni historia sagrada hasta más tarde, toda vez que en ella y no en ninguna otra estriban los principios de todos los conocimientos reales, y hasta los de la religión misma.

En cuanto á la forma en que se la debe emplear, la elemental es la única admisible para la enseñanza de los niños. El procedimiento es el siguiente:

Cuando se dirige á niños muy pequeños, deberá el preceptor ante todo pronunciar una palabra, que hará repetir á todos los discípulos, bien á la vez, bien uno á uno, pero sin emplear el *catequismo*, porque claro es que en dicho período no pueden poseer el número de ideas necesarias al efecto, ni tampoco la facilidad de hablar que esta forma requiere; y de donde nada existe, nada puede sacarse. La forma *aeromática* ofrece también varios inconvenientes, aunque sólo se la emplee por algunos minutos; por manera que, si es preciso explicar algo, deberá ser una sola cosa, que se examinará y ejercitará inmediatamente, repitiendo la presentación del objeto en cada ejercicio y circunstancia, para que su representación se imprima profundamente en el espíritu.

En las percepciones deberá siempre procurarse extender las imágenes existentes, para que no sólo trabaje la memoria, sino también las demás facultades intelectuales.

Pasados los primeros años de la infancia no hay ya necesidad de cambiar con tanta frecuencia de formas, además de que el preceptor debe también suponer que el niño ha observado algunas cosas de por sí, que se le puede hacer conocer mejor por medio del análisis; sin embargo, éste tampoco deberá ejercitarse en objetos que le sean enteramente conocidos; porque si se pretende decir á los niños en tono magistral lo que saben y han de nombrar muchas veces, decaerá la estimación que deben tener al maestro.

En este género de enseñanza pueden permitirse las preguntas de los discípulos más que en ningún otro, pero sólo las que tengan por objeto saber alguna cosa, cuidando en todo caso de qué esté no degenera ni en burlas, ni en mero juego.

Las contestaciones de los niños deberán siempre ser apreciadas por el maestro, por confusas ó equivocadas que sean.

El siguiente plan satisface las condiciones antes indicadas.

1.º La clase.—Denominación de los objetos que hay en ella, como bancos, mesas, tinteros, plumas, etc. Idea del todo y de las partes, sin entrar empero en el tecnicismo de ciencias ni artes. Idea de la igualdad ó desemejanza de los objetos, según las calidades que resaltan más á la vista, como son la materia y su forma, el tamaño y el color. Idea del singular y plural. Ideas de número: enseñar á contar desde el 1—10—20 etc., las mesas, bancos, sillas, cristales de las puertas etc., pero sin hablar de aquellas particularidades que no es fácil vuelva á oír el niño en el lenguaje común.

2.º Los útiles de enseñanza, tanto de la escuela como del discípulo. Idea del mío y tuyo: ejercicio del pronombre posesivo y del genitivo. Preparación á la idea de propiedad.

3.º El preceptor y los discípulos.—La actividad propia de cada uno: ejercicio del verbo. Contar á los discípulos por secciones, etc. Idea del concepto, más ó menos simple. «El maestro y los discípulos se reúnen para un fin común.»

4.º Nociones del todo y de las partes exteriores del cuerpo humano que se pueden contemplar sin ofender el pudor: actividad del hombre: ideas de posesión, poder etc., del mismo. Diferencias: joven, anciano, alto, bajo, fuerte, débil: idea de los cinco sentidos, del movimiento y de la voz.

5.º El hombre comparado con los animales.—Se escogerá un animal mamífero, como un perro, gato, ardilla, etc. y un pájaro, y se irá comparando miembro por miembro, y actividad por actividad.—«Yo no quisiera ser animal.» ideas de la superioridad del ser humano sobre todo lo creado.

6.º Idea de los alimentos comunes y extraordinarios: de dónde provienen, para qué sirven, cómo se preparan. Indicaciones de los perjuicios que acarrea su abuso, la glotonería, el desarreglo, etc.

7.º Ideas del traje de los adultos, niños y demás personas, y también de los animales; de qué se forma, para qué sirve; diferencia de la ropa blanca y de color: ideas de orden y de limpieza. Id. de la pobreza y riqueza.

8.º La habitación.—Distinciones de sala, alcoba, cocina, buhardilla, etc.; destino de cada una de estas piezas; significación de los útiles que en ellas se encuentran; cómo se usan. Nociones de la luz, del carbón como el combustible más ordinario; ¿por qué se hace provisión de tales ó cuales cosas para el tiempo venidero?

9.º La familia.—Padre, madre, hermanos, dependientes y criados. ¿Qué servicios se prestan recíprocamente? Nociones de la distribución del trabajo; id. del socorro mutuo, enfermedades. ¿Qué se deben los unos á los otros?

10.º Los animales domésticos.—Perro, gato, caballo, paloma, etc.; descripción de su tamaño, figura, color, miembros, voz, movimientos, ocupación, alimentos, propiedades buenas ó malas, etc. Los que no se puedan ofrecer á la contemplación inmediata, deberán presentarse en láminas. También se deberán intercalar

algunos cuentecitos ó fábulas de ellos, etc. Principios morales: «No es lícito atormentar á los animales sólo por placer,» etc.

41. Descripción de las cosas que suele haber al rededor de la casa, como son: patios, caballerizas, establos, granja, jardín, huerto; ¿para qué sirve cada una? ¿qué contiene? ¿cuándo se trabaja y cómo en las que lo permitan, como el jardín ó la huerta?

42. Descripción de las ideas más generales de la ciudad, villa, etc.; la calle, la vecindad, los edificios particulares y públicos; el común, lo que le pertenece; diferencia de ocupaciones de los habitantes; idea exterior de las artes ú oficios en general.

43. Ocupaciones propias de los hombres.—¿Qué hace el labrador en cada estación? ¿de qué útiles se vale para labrar la tierra? ¿cómo se usan? Id. respecto á los artesanos, jornaleros, comerciantes, cazadores, etc. Principios de moralidad: «Todo hombre debe trabajar.»

44. Significación del domingo y días de trabajo.—«Dios es el Supremo Creador de cuanto existe, y cuida del alimento de sus criaturas; el domingo es un día destinado para venerar á Dios especialmente.» La iglesia, el bautismo, la escuela.

45. Descripción de los alrededores de la población, como huertas, campos, caminos y ríos; ¿para qué sirve cada cosa y cómo se aprovecha? Ideas de propiedad; linderos y amojonamientos; hurto de frutos.

46. Descripción de un bosque.—Árboles, arbustos, leña, maderas de construcción, follaje, fieras, caza, pájaros canoros; valor de la madera, usos para que sirve, variedades de la misma; turba, lignito, carbón de piedra.—«El hombre debe ser económico.»

47. Descripción comparativa de los pueblos comarcanos. Diferencias y semejanzas entre la ciudad, la villa y la aldea; ¿qué tienen de común? ¿en qué se distinguen?—Caminos reales, puentes, calzadas, empedrados, distancias.—«Los vecinos tienen el deber de ayudarse mutuamente en casos de necesidad, como en incendios, etc.

48. Descripción del monte, del valle y de la llanura; sus variedades y particularidades que en ellos se encuentran, como son colinas, rocas, barrancos, desfiladeros, cuevas, minas, etc.

49. Las aguas.—Ríos, arroyos, fuentes, lagos, pantanos, estanques; nacimiento de sus aguas; cuándo salen de madre; cómo se aprovechan; animales que se erian en cada una de dichas partes y demás particularidades que tienen. Utilidad y daños que ocasionan.

20. Descripción comparativa de los animales domésticos y libres; sus clases y especies. Para esto se presentarán los que sea posible, y en láminas los demás. Así, por ejemplo, un gato y una liebre, una paloma y un cuervo, una rana y un lagarto, una mariposa y una hormiga, un gusano y un caracol, etc.

24. Descripción comparativa de los árboles, arbustos, plantas, etc., y variaciones que sufren en cada período del año. Al efecto deberán tenerse varias hojas y ramas de los primeros, y todas las plantas que sea posible; es muy conveniente que cada discípulo pueda tener un ejemplar. Ejemplos: diferencias entre el peral y el pino, el nogal y el limonero, la encina y el roble, el chopo y el álamo; variedades de los mismos, diferencias entre el trigo y el maíz, la judía y el gar-

banzo, el musgo y la yesca, etc.—«Dios hace crecer las plantas, y al hombre toca cultivarlas.»

22. También deben hacerse comparaciones de los diversos productos del reino mineral, aunque entre ellos no se encuentren diferencias tan notables como en los del vegetal y animal. Ejemplos: Diferencias entre las piedras y metales; sal, nitro, cal, arena, greda, arcilla, barro, etc.; su aprovechamiento para la construcción de casas, etc.; variedad de usos para que sirve el hierro.—«El hierro se emplea para muchas cosas necesarias á la vida, como es en instrumentos de labranza, de artes y oficios; de suerte que se experimentarían graves necesidades si careciésemos de este metal.»

23. Descripción del firmamento.—El sol, la luna, las estrellas; oriente y poniente, norte y sur; regiones del firmamento; idea de la luz más ó menos clara y de la sombra más ó menos densa; comparación de la luz solar con el crepúsculo y la artificial. Variaciones que experimenta la luna en cada mes. Descripción del año y sus estaciones, el mes, la semana, el día; la estrella de la mañana y de la tarde. Inmensidad del firmamento é infinidad de sus estrellas.—«Dios ha criado el firmamento y cuanto en él existe.»

24. Descripción de las diferentes afecciones meteorológicas que suelen tener lugar en cada estación del año; nubes, lluvia, niebla, rocío, nieve, escarcha, viento, huracán, tormentas, granizo. Causas que producen todos estos fenómenos, y variedad de estaciones; ¿pueden ó no preverse? ¿cómo desea cada cual que venga el tiempo? Diferencia de las estaciones en los montes y en los valles.

25. División del tiempo en los períodos comunes: siglo, año, mes, semana, día natural y útil ó artificial; número de horas de que consta el día; descripción de los relojes como medida del tiempo; número de días de que consta la semana, número de semanas que componen el mes, meses de que consta el año y años que componen el siglo. Todos estos períodos deben también contarse por todas las unidades indicadas, suponiendo que los niños sepan ya contar siquiera hasta el número 365, para saber al menos los días de que consta el año.—Repartición que hace el hombre del tiempo: horas destinadas al trabajo, á la comida y al reposo; regularidad que debe reinar en esta distribución. Sucesos de cada hora, día, semana, mes y año. División de las edades del hombre: niños, jóvenes, adultos, ancianos. Reminiscencia de lo pasado hace uno, dos ó tres años. Epoca del nacimiento de Jesucristo.

26. Significación de las fiestas principales del cristianismo: Anunciación, Natividad, Resurrección, Ascensión, Pentecostés, etc.; sus particularidades. No es necesario advertir que las explicaciones de todo esto deben ser adecuadas á la comprensión de los niños.

27. Contemplación de las obras humanas.—Contemplar detenidamente las más notables: contemplación de edificios: las iglesias, torres, casas consistoriales, los palacios, las fábricas y talleres, las salinas, etc. De todo esto, claro es que se escogerá lo que haya en cada pueblo, y sustituyendo lo demás con láminas.—«El hombre aplicado puede ejecutar grandes cosas.»

28. Ideas de la autoridad.—«Los padres y preceptores mandan, y á los niños corresponde obedecer.» «Los adultos también tienen á su vez que obedecer á otras personas.» Autoridades de cada población: jefes políticos y de rentas, capitanes y comandantes generales, tribunales de justicia, ayuntamientos, etc. Idea

de los premios y castigos, honores y condecoraciones, descripción de las cárceles y demás prisiones, etc.—«Dios es la suprema autoridad.»

29. Idem de la milicia.—Exterior del soldado, armas y demás pertrechos, ejercicios, cuarteles, divisiones, categorías y cargos. «¿Para qué sirve la tropa? ¿Quiénes deben ser soldados?» Porte que corresponde al soldado para con sus jefes, y cuál con el enemigo.

30. Idem de las fábricas y talleres.—Productos, primeras materias de que se componen, modo de fabricarlos, usos á que se destinan, ocupación de cada obrero, instrumentos, máquinas y demás útiles de que se vale: jornales de los operarios, ganancias del dueño de la fábrica. «Si el último no pudiera pagar, tampoco podrían vivir los primeros.»

31. Idem de la moneda.—Clases y valor intrínseco y diferencial de los diferentes metales adoptados para el cambio; id. de cada moneda, á quién corresponde acuñarla, para qué sirve, monedas falsas.—«Las personas incautas son engañadas fácilmente por hombres malos.»

32. Idem del comercio.—Vendedores y compradores, tiendas, casas de comercio, ferias, mercados; variedad de mercancías y precios (bien por extenso); de dónde recibe el comerciante sus géneros, cómo se transportan, conservan, etc.; de qué comerciante se prefiere comprar.

33. Idem de la salud y de las enfermedades.—Variedad de enfermedades á que está sujeto el hombre; médicos, boticas, medicinas, remedios caseros, dieta. Causas que ocasionan las enfermedades y régimen que se debe observar en ellas.—«Nadie debe saber curarlas mejor que el médico.»

34. Idem de la muerte.—Fin de la vida y sus causas; la muerte en cada edad, el ataud, la tumba, el entierro, funerales y demás ceremonias religiosas; sentimiento de las familias y amigos del finado.—«Adónde va el alma.»

Juntamente con el curso descriptivo que acabamos de indicar, puede también proponerse otro narrativo, que explique más extensamente las nociones percibidas por medio de fábulas, cuentos, historias y anécdotas; en general deberán ser narrados en prosa y en un estilo familiar y libre. Cuando los niños saben ya leer no hay necesidad de que sean orales dichas narraciones, sino que puede dárselas libros al efecto, para que de por sí los lean. Estos cuentos forman, por decirlo así, la parte histórica de la enseñanza de contemplación, no porque sean verdaderos, sino porque instruyen al niño de lo que ha pasado y puede pasar en el mundo. Y como que en esta edad no se sabe distinguir lo posible de lo imposible, no hay inconveniente alguno en presentarles fábulas y aun cuentos maravillosos. Pero debe siempre distinguirse cuidadosamente de estos cuentos los pasajes de historia sagrada, á fin de que se vaya formando acerca de ella, desde un principio, la idea más sublime, puesto que la diferencia no puede explicarse expresamente hasta que las facultades intelectuales han llegado á adquirir cierto grado de madurez.

El narrar como es debido cuentos y fábulas á los niños no es tan fácil como creen algunos; porque si se han de obtener por su medio los resultados pedagógicos que desean, es preciso que se tome el asunto del círculo de contemplaciones del niño; y aunque se deje siempre algo á su fantasía, es necesario evitar sin embargo la confusión de ideas que de ahí puede resultar. Al efecto es muy conveniente presentarles láminas de donde partan los cuentos. Asimismo debe



rán evitarse las exageraciones y necedades. Dichas narraciones deberán ser instructivas, pero sin añadirles cláusulas expresas de moral, sino la que resulte del hecho mismo que se refiere: también deberán ser tan extensas como se necesite para dar á conocer aun las cosas más pequeñas. No obstante, si han de ser adecuadas á la comprensión infantil, es menester que, tanto la serie de acontecimientos que cada una tenga por objeto, como el número de personajes que en ellas figure, sean pocos, esto es, un cuadro en un marco estrecho. La forma deberá ser absolutamente bella, puro y correcto el estilo, y el tono más bien rayar en jocoso que en grave. No está demas advertir que se debe usar sin embargo de este medio con parsimonia, y escogerlo con sumo esmero. Su contenido podrá tomarse de la moral, de la prudencia, y en general de todas las acciones humanas.

Pudieran adoptarse:

1.º *Las fábulas de Esopo*, pero más extensas que en el texto griego, y sin una aplicación expresa. En ellas se debe llamar especialmente la atención de los niños sobre las diversas propiedades de los animales que hablan.

2.º *Los cuentos maravillosos* en su mayor parte encantan más que aprovechan, y con ellos se deslumbra fácilmente y toma un rumbo pernicioso la fantasía, además de aficionar á los niños á la lectura de novelas para en lo sucesivo, que no tienen de ordinario otro objeto que amores, ó bien la facilidad ó medios de adquirir riquezas y otras cosas semejantes, que no conducen á ningún buen resultado; y por último, también suelen ser demasiado largas para que aquellos las puedan retener y reproducir, que es el objeto principal.

3.º *Leyendas y cuentos mitológicos*. Ambos géneros son muy útiles, con tal que se distinga bien lo real de la mitología, y que se explique la poesía de ésta, en cuyo caso no es de temer que pueda perjudicarse al sentimiento religioso.

4.º *Anécdotas*. Las narraciones breves y sencillas de algunos hechos de la vida, y las biografías de personajes célebres, son una preparación excelente para los estudios históricos, además de la utilidad inmediata que reportan. En ellas deberán evitarse sin embargo los chistes con que se suelen adornar para hacerlas agradables á los adultos, ya porque los niños no los comprenden, ya también porque podrían acarrear la perniciosa costumbre de burlarse de todo.

5.º *Cuentos didácticos*. La narración de hechos verdaderos es siempre preferible, con tal que conduzcan al mismo fin que los demás cuentos y fábulas, ya porque no en todas ocasiones es muy fácil imitar la verdad en éstos, ya porque los relatos verdaderos se vuelven luego á tratar por los discípulos independientemente en el estudio de la historia, al paso que los ficticios llegan pronto á reconocerse por la belleza de su forma.

6.º *Narraciones históricas*. No son tan ventajosas como las anteriores, en razón á que, si pasan de los límites de la anécdota, son rara vez tan cortas y sencillas como requiere la tierna edad de los niños, y exigen además extensas explicaciones de tiempo y lugar.

Esta clase de instrucción no deberá terminar hasta los ocho años de edad. Por manera que el preceptor tiene suficiente tiempo para dividir y analizar lo bastante los problemas indicados; así que, su procedimiento debe ser lento, para que se graben profundamente en la memoria de los niños todas las contemplaciones. Hasta tanto que se diere principio á la lectura, aritmética y escritura, la ense-

ñanza intuitiva será lo principal, y deberá por lo mismo ejercitarse diariamente en los primeros años de escuela. Después se puede ir extendiendo á varios ramos determinados, y principalmente á los de objetos reales, separándose poco á poco de la intuición general, y concretándose á la especial de uno ó más ramos del saber.

II. *Método.* Los ejercicios de intuición en la enseñanza primaria, debidos á los trabajos de Pestalozzi, son preciosos para la inteligencia, y sobre todo están completamente de acuerdo con las leyes de la naturaleza, como puede comprenderlo el que observe la marcha ordinaria de las facultades humanas en su desarrollo. Se le presentan al niño, uno á uno, conforme á este método, los objetos que le rodean, haciéndole examinarlos, y su memoria se enriquece, su espíritu adquiere aptitud para la reflexión, y se habitúa al propio tiempo á encontrar y determinar por sí las diferencias entre las cosas que ya conoce y las que le presenta el maestro, entre las ideas que han germinado ya en su mente y las que le sugieren los nuevos objetos que examina.

Comiézase naturalmente por lo más fácil, por lo que es familiar al niño, y poco á poco se agranda el círculo, hasta comprender toda clase de objetos. Procurase que cada idea, cada imagen, la expresen con la mayor exactitud posible, sin exigir demasiada precisión en los términos al principio, contentándose á veces con que determinen el objeto, corrigiendo los defectos gramaticales, en cuanto sean capaces los niños, y dejando lo que sea superior á su inteligencia para el estudio de la gramática.

Los ejercicios por intuición, según Pich, son el fundamento de los demás ramos de enseñanza. Se dividen en *ejercicios morales, religiosos é intelectuales*, según que se trata de desarrollar los sentimientos morales y las facultades intelectuales, de influir en el corazón ó en el espíritu del niño.

Los primeros preparan á la enseñanza de la religión; los otros á los demás ramos de conocimientos.

Veamos, por ejemplo, de qué manera y hasta qué punto tienen relación estos ejercicios con la enseñanza de la lengua. El niño no aprende el idioma materno según el orden gramatical, puramente sistemático, sino á medida que tiene necesidad y se le ofrece ocasión de hablar. Por medio de los sentidos percibe objetos, llamando su atención lo que hay en estos objetos de más notable, por cuyo medio se engendran en su espíritu ideas relativas á las cualidades de los mismos. Los hombres y los animales se mueven, y el niño, á quien no se escapan estos movimientos, dirige su espíritu hacia los objetos exteriores y hacia los actos que pasan fuera de él.

Las caricias de la madre, el amor y los cuidados que le prodiga, las repreensiones y amenazas que á veces le dirige, le llevan á fijar la atención en sí mismo, y á observar sus propios sentimientos. Así es como aprende, por una parte, á *conocer y distinguir*, y por otra, á *desear, á amar y á oborrer*.

Al propio tiempo, la madre se ocupa de continuo en suministrar al niño las expresiones más á propósito para designar uno ú otro objeto sin fatigarse jamás de repetir una misma cosa.

Todo esto *parece* que en los principios se hace sin orden, sólo para satisfacer una necesidad indispensable, y además la instrucción materna está encerrada en muy estrechos límites. Pero á medida que el niño avanza en edad, y que se des-

arrolla bajo el punto de vista físico é intelectual, el círculo se ensancha y extiende, aumenta el número de observaciones, y se hace con mayor facilidad y exactitud la percepción de los objetos observados. He aquí la marcha que debe imitarse en los ejercicios por intuición. A la verdad, este procedimiento no da á conocer las reglas de la gramática; pero su marcha es la de la naturaleza, consideración que basta por sí sola para justificarla.

No puede dudarse que el desarrollo intelectual precede de mucho en los niños á la formación del lenguaje. El trabajo intelectual en ellos es más complicado de lo que saben expresar por medio del lenguaje. Comparan las ideas, juzgan, aunque no sepan hacerlo de una manera conveniente. Para manifestar sus ideas y sus deseos, les bastan expresiones como estas: *mamá... andar, mamá... pasear, cuchillo... cortar.*

En la mayor parte de las materias de enseñanza pueden distinguirse dos cosas: el *medio*, ó los objetos exteriores sobre que versa el estudio, y que se somete á la acción del espíritu pasando por los sentidos; y el *resultado*, ó los actos del espíritu, que provienen del estudio de los objetos. Para la intuición, por ejemplo, los medios ó los objetos exteriores es todo lo que puede observar el niño á su alrededor, todo lo que puede herir alguno de sus sentidos; las ideas que provienen del examen de los objetos, las imágenes que se forma después de haberlas observado con atención, son el resultado del estudio, como si dijéramos, los *productos intelectuales*.

El maestro debe atender con igual solícitud á los medios, ó sean los objetos exteriores, y á los resultados, ó los productos intelectuales.

Concibese fácilmente que la intuición puede abrazar un campo inmenso, y entrar en detalles sin fin.

En general pueden versar los ejercicios:

Sobre la naturaleza;

Sobre el hombre más en particular, y sobre los productos de su inteligencia;

Sobre la vida social;

Sobre Dios.

La perspicacia del maestro se descubre por la elección de los objetos más útiles y los más importantes, porque es imposible, como se comprende á primera vista, tratar á fondo todos los asuntos indicados. Basta señalar al niño los medios de dirigir la actividad de su inteligencia, ejercitándola oportunamente sobre objetos elegidos con discernimiento, para que el discípulo marche después, sin el auxilio del maestro, por la misma vía con paso firme y seguro, y aplique á otros objetos un trabajo análogo.

El objeto de estos ejercicios es la emancipación intelectual del niño, la cual se consigue, no por la cantidad, sino más bien por la calidad de los ejercicios. En la escuela van á prepararse los niños para la existencia social, y por lo mismo debe excluirse de los ejercicios de intuición todo lo que no sea útil á este fin, fijándose solamente en los objetos, cuyo examen, cuyo estudio profundo facilite la iniciación de los discípulos en la sociedad. Pero la existencia misma no es más que la preparación á otra vida mejor y más digna de toda nuestra solícitud, y á esto, á la preparación para esa vida mejor, es á lo que han de tender los cuidados del maestro. Todos sus esfuerzos han de encaminarse á poner á los discípulos en disposición de *conocer, querer y hacer* todo lo necesario para alcanzar

este fin; en otros términos, ha de cuidar con especial atención del desarrollo de los sentimientos religiosos y morales.

Esto, propiamente hablando, corresponde á la enseñanza de la religión; pero los ejercicios intuitivos ofrecen tantos motivos, tantas ocasiones para despertar tales sentimientos en el alma de los niños, que faltaría á su deber el maestro que no atendiese más que al desarrollo de las facultades intelectuales.

Los resultados de los ejercicios de intuición, es decir, los productos intelectuales que se forman en el espíritu de los niños, después del examen de un objeto y de las impresiones que ha producido en los sentidos, pueden clasificarse de la manera siguiente: ideas, imágenes, juicio.

Las ideas que engendra en el espíritu la contemplación de un objeto, pueden ser infinitas, referentes al objeto considerado en sí mismo, ó á una cantidad, ó á una fracción del objeto.

La imagen que se forma del objeto, resulta de la asociación de muchas ideas relativas á las cualidades esenciales del mismo.

Los juicios son actos de nuestro espíritu, por los cuales se reconoce la conveniencia ó desconveniencia de dos ó más ideas.

Las disposiciones morales se manifiestan en el niño desde la más tierna infancia. Apenas tiene fuerzas para sostenerse en pie, cuando empieza á referir una idea ó expresiones como estas: *es hermoso; es gentil; es bien hecho; es prudente; no debe hacerse eso.*—No tarda en distinguir las acciones que agradan á sus padres de las que éstos le prohíben, con lo cual manifiesta ya el sentimiento del bien y del mal. En los principios no encuentra otros motivos para hacer tal cosa y abstenerse de tal otra, que la voluntad de los padres, ó cuando más, las inspiraciones de su propia conciencia. Pero luego, cuando advierte que sus padres elevan los ojos al cielo, cuando los ve orar, cuando oye decir á su mamá: «no debe hacerse esto, porque no quiere Dios,» entonces comienza á reflexionar, á entrever que hay un Sér superior á los hombres; entonces aprende á hacer el bien, porque es la voluntad de Dios; entonces se agrega al sentimiento moral el sentimiento religioso, y en esta reunión de sentimientos se funda después la enseñanza religiosa. Lo que hasta entonces había sido el móvil de sus acciones, sin que lo comprendiese, le aparece cada vez más claro; se explica más facilmente lo que le induce á obrar, porque el sentimiento religioso le da la clave de este misterio. Empieza á conocer á Dios, le conoce pronto como Sér Supremo, como criador de todo cuanto existe, y comprenderá que le debe fidelidad, respeto, obediencia y amor.

Para hacer más claras estas observaciones, que hemos tomado del profesor de sordomudos de Colonia, presentaremos una indicación de las ideas que pueden darse al niño con la simple inspección de un cuadro ó un dibujo, según las *Hojas Rhenanas*, periódico alemán de grande aceptación.

El profesor, presentando un cuadro á los niños, hace que éstos enuncien lo que representa. Supongamos que el dibujo representa un niño con la cabeza descubierta, con el sombrero en la mano izquierda, que en el sombrero tiene dos pájaros y otro en el índice de la mano derecha, que el niño está sentado en un banco arrimado á la pared, que tiene á su derecha una escoba, y que á su izquierda, en el extremo de la pared, hay una puerta abierta, detrás de la pared una choza, y detrás de la choza árboles y arbustos.

Asoociaciones de ideas y recuerdos á que la vista del cuadro se presta:

1.º El niño nos recuerda los ratos que pasamos fuera de la escuela, y que distribuimos entre el juego y el trabajo.

2.º El sombrero nos recuerda las diferentes clases de sombreros y gorras.

3.º Los pájaros nos recuerdan la primavera y el verano, y los melodiosos trinos con que en estas estaciones llenan el aire. Los placeres que nos proporcionan nos hacen recordar que no debemos atormentar jamás á los animales.

4.º El banco en que está sentado el niño nos trae á la memoria las diferentes especies de bancos, los de la iglesia, los de la escuela, los del jardín, las sillas, los sofás, etc.

5.º La escoba nos recuerda el aseo que hemos de conservar siempre en casa y fuera de casa, y además los medios ó los instrumentos de que tenemos necesidad para hacer alguna cosa.

6.º Al ver la puerta, pensamos en las diversas especies de puertas, como las de la iglesia, de la casa, de las habitaciones, del establo, etc.

7.º Las paredes que rodean el jardín nos representan la diversa manera de cercarlos, como las tapias, verjas, setos ó vallados, etc.

8.º La choza nos recuerda nuestra propia casa, las casas consistoriales, el hospicio, el hospital, la iglesia, la escuela, etc.

9.º La pared y choza recuerdan además diferentes industrias y oficios, como los de carpintero, herrero, vidriero, albañil, etc.

10. Los árboles nos recuerdan con placer las estaciones en que están en flor, las en que llevan frutos, y sobre todo elevan nuestro pensamiento hasta Dios, que es el criador de todas las cosas, y que nos las prodiga con infinita bondad.

Juicios á que da lugar la vista del cuadro:

1.º Los pájaros con que se entretiene el niño, han de ser naturalmente de muy pocos días, porque de otro modo echarían á volar.

El niño los habrá cogido probablemente en alguno de los árboles del jardín, en el cual ha podido entrar, porque se halla abierta la puerta. ¡Cuánta pena ha debido causar al padre y á la madre de los polluelos el que se los hayan arrebatado!

¡Cuánto afán deben tener éstos por volver á sus padres! ¡De seguro tendrán hambre! Acaso el niño terminará por maltratarlos y atormentarlos. Yo no sería tan cruel que lo hiciese; yo no los cogería, porque deben sentir mucho separarse de sus padres.

2.º Puesto que el niño no lleva sombrero ni gorra en la cabeza, el que tiene en la mano izquierda será suyo probablemente.

Cuando los pájaros estaban en su nido se hallaban bien; pero desde que los han puesto en el sombrero tienen miedo y están tristes. El sombrero es para ellos una mansión desagradable. El que causa así mal á los animales se hace despreciable á los ojos de los hombres y de Dios.

3.º A la derecha del niño hay una escoba, y en el suelo trozos de madera y de piedra. Debía, sin dudar, barrer aquel sitio, pero en lugar de hacerlo, ha ido al jardín á coger el nido. Desde que deja la escoba cesa de trabajar, y se entrega á la ociosidad.

La ociosidad es el origen de todos los vicios, y no debemos olvidar que nos ha dicho el párroco que el trabajo es un ángel de la guarda.

4.º Después de haber hecho el mal, el niño ha salido probablemente del jar-

din por la puerta que está entrecabierta. Su inquietud por la falta que ha cometido, el temor de que se le cogiera *in fraganti*, no le han dado tiempo para cerrar la puerta, la cual se hallaría, sin embargo, cerrada. Esta es una falta, consecuencia natural de la primera.

«Evitemos cuidadosamente el primer paso que conduce al mal.»

Reflexiones morales que se deducen de la contemplación del cuadro.

El nido estaría acaso en un árbol muy alto; el niño, al subir y al bajar, se ha expuesto á romper una rama, y podía también destruir la planta; podía también haber caído y romperse una pierna, y podía haber sucedido alguna otra cosa peor. Por consiguiente, no sólo ha faltado con respecto á los animales y á las plantas, sino también con respecto á su propia persona. Ha faltado contravieniendo al quinto mandamiento de la ley de Dios.

«Yo me guardaría bien de hacerlo.»

Este ejemplo demuestra claramente á cuántas consideraciones se presta un objeto cualquiera por medio de los ejercicios de intuición, y el orden que conviene seguir en estos ejercicios.

3.º *Ejercicios prácticos.* Los ejercicios de intuición varían hasta lo infinito, aun proponiéndose un mismo objeto y tratándose de niños de una misma edad, y cuyo desarrollo intelectual y moral se halla en igual grado. Por eso sería imposible presentar ejemplos de todas clases, y nos limitaremos á indicar algunos de ellos.

*Ejercicios preparatorios para sostener la atención.*

Supongamos que el maestro se dirige á sus discípulos.

—¿Cuál es la mano derecha?—¿Cuál tu izquierda?—Ahora voy á mandaros presentar las manos adelante y retirarlas hacia atrás, una á una, ó las dos á la vez; pero no habéis de hacerlo en el momento que os lo diga, sino luego después, cuando haga un signo con mi propia mano. Atención:

—Mano derecha, ¡adelante! (Pausa; hace el maestro un signo con su propia mano.)

—Mano derecha, ¡atrás! Mano derecha, ¡adelante! etc.

Iguales movimientos con la izquierda.

—Ahora voy á mandaros volver la cara á derecha y á izquierda, pero no habéis tampoco de hacerlo en el momento, sino cuando haga un signo con el puntero.

Se practican estos ejercicios, y luego continúa el maestro:

—¿Qué objetos hay en la escuela al lado derecho? ¿Qué objetos hay á tu mano izquierda?

—Los objetos que están á vuestra derecha, ¿lo están también á la mía, hallándome, como me hallo, frente á vosotros? ¿Por qué no?

—¿Qué objetos tenéis delante?

—Los objetos que están detrás de mí, ¿en qué posición se hallan con respecto á vosotros?

Los ejercicios preparatorios sobre objetos familiares á los niños, pero que no los tienen presentes, demuestran el grado de atención con que los observan. Ejemplo:

—Cuando miráis á un pájaro, ¿qué es lo que observáis en él?

—Sus alas, su pico, sus plumas.

—¿Qué he dicho?—Repítelo, Antonio.

—Ahora me dirá, Pedro, el nombre de un pájaro. Ahora me dirá, Juan, el de otro. Ahora, Mauricio.

—¿Sabrá, Lorenzo, repetir los nombres de los pájaros que se han citado?

—¿Sabrá, Pedro, repetir estos mismos nombres al revés?

¿Quién me dirá otro nombre de pájaro?

Ejercicios de intuición para los niños de cinco á seis años.

—He observado con placer, dice el maestro, que desde la última lección, muchos de vosotros habéis cumplido la promesa que me hicisteis: estáis más aseados, tenéis más en orden los libros y los cuadernos, guardáis más compostura en la escuela, y veo con gusto que estáis más atentos y deseáis aprender nuevas cosas. Antonio, ¿cómo se denomina á los niños que asisten contigo á la escuela?

—Los niños que asisten conmigo á la escuela, se denominan condiscípulos míos.

—¿Cómo has de portarte con tus condiscípulos?

—Debo portarme bien con mis condiscípulos.

—¿Qué debes hacer cuando puedes ayudarles en alguna cosa?

—Siempre que puedo auxiliarles, debo hacerlo.

—¿Sabes cómo se llama al niño que se apresura á auxiliar á sus condiscípulos? ¡Ya os lo he dicho!

—Al niño que se apresura á auxiliar á sus condiscípulos, se llama *niño servicial ó complaciente*.

—Bien contestado. Vas á decirme, Pablo, de qué manera podrías mostrarte complaciente con tu condiscípulo Nicolás.

—Puedo mostrarme complaciente con mi condiscípulo Nicolás, prestándole mi puntero, cuando él no tenga el suyo.

—¿Qué harían contigo los niños con quienes hayas sido complaciente?

—Estos niños serán también complacientes conmigo.

—¿Qué otro deber tienes que cumplir con tus condiscípulos?

—No debo reñir nunca con ellos.

—¿Por qué no debes hacer eso?

—No debo hacer eso, porque es malo, y porque Dios lo ha prohibido.

—¿Y qué deberás hacer cuando otro niño te maltrata ó te hace mal?

—Debo decírselo á V.

—¿Sabes cómo se denomina al niño que le gusta reñir?

—Se le denomina niño malvado.

—No, no es eso exacto; se dice que es *pendenciero*.—¿Y le gusta á alguno asociarse con un niño pendenciero?

—No, señor; á mí no me gusta.

—¿Podrías decirme, tú, Antonio, cómo se designa al niño que procura siempre y en todas partes vivir en buena armonía con los demás?

—Al niño que procura vivir en paz con todos, se le designa con el nombre de niño bueno.

—Se llama niño *pacífico*.—¿Y cómo se portan todos con un niño pacífico?

—Todos se portan bien con un niño pacífico.

—Repite, tú, Carlos, las buenas cualidades que ha de tener un buen discípulo.

—Un buen discípulo ha de estar tranquilo y atento durante la lección; debe ser aplicado, exacto, aseado, obediente, complaciente y pacífico.

—Ya conocéis, queridos niños, las cualidades de un buen discípulo, y debéis procurar adquirirlas. Conocéis también el trabajo y las incomodidades que me cuesta vuestra educación; ya que lo sabéis, ¿cómo debéis portaros conmigo?

—Hemos de ser reconocidos para con V.

—Pues bien: el mejor medio de demostrar vuestro reconocimiento, consiste en que seáis buenos y os apliquéis.

—Portándoos así, haréis adelantamientos en la escuela, y vuestros padres y yo, y todos, os amaremos. Dios también os amará y os protegerá.

Ejercicio para los niños de nueve á diez años.

El maestro presentando un cuadro que representa un caballo bien dibujado: ¿qué ves representado en este cuadro?

—Veo representado un caballo.

Todos habéis visto caballos, y por consiguiente sabéis que el caballo es muy grande. Decidme ahora un animal más pequeño que el caballo.

—El gato, el ratón, son animales más pequeños que el caballo.

—¿Cómo se llama esta parte del caballo? señalándola con el puntero.

—Esta parte se llama la cabeza del caballo.

—Indicame, tú, Antonio, la cabeza del caballo. ¿Qué ves en la cabeza del caballo?

—En la cabeza del caballo veo las orejas.

—¿Cuántas orejas tiene el caballo?

—Tiene dos orejas.

—¿Qué tiene el caballo en la boca?

—El caballo tiene dientes en la boca.

—¿Para qué le sirven los dientes?

—Los dientes le sirven para comer.

—Pero los caballos que son malos, ¿qué hacen además con los dientes?

—Los caballos que son malos, muerden además.

El maestro hace designar las demás partes del caballo, procediendo siempre por intuición, y continua así:

—¿Qué color tiene el caballo?

—El color del caballo es negro.

—¿Y crees que todos los caballos sean negros?

—No, señor; los hay blancos, tordos, etc., etc.

—¿Sabrás decirme qué es lo que hace que el color del caballo sea negro?

—Lo que hace que el color del caballo sea negro, es el color de los cabellos.

—Tened cuidado: no se dice los *cabellos* del caballo, sino el *pele* del caballo.

Es preciso corregir la contestación.

—Debéis observar, además, que los pelos largos del cuello, estos (señalándolos), se llaman *crines*. ¿Dónde más tiene el caballo crines?

—El caballo tiene además crines en la cola.

—¿Qué hace el caballo en verano con la cola, cuando hay muchas moscas?

—El caballo en verano, sacude las moscas agitando la cola.

—¿Cuántas patas tiene el caballo?

—El caballo tiene cuatro patas.



—Pues bien: porque el caballo tiene cuatro patas, se dice que es un *cuadrúpedo*, y todos los animales que tienen cuatro patas se llaman cuadrúpedos.

—¿Quién de vosotros sabrá decirme ahora, qué es un cuadrúpedo?

—Un cuadrúpedo es un animal con cuatro patas.

—Nombrad cada uno un cuadrúpedo.

—La vaca es un cuadrúpedo, el perro es un cuadrúpedo, etc.

—Examinad con atención las patas del caballo, y decidme: ¿qué es lo que se observa en las extremidades?

—En las extremidades del caballo observo que....

—Eso que veis allí, se llaman *cascos* del caballo. Repetidlo.

—Se llaman *cascos*.

—Los cascos del caballo son muy duros, más duros aún que los zapatos que usamos nosotros. Dios ha dado á los caballos esta especie de zapatos, para.... para.... ¿para qué creéis vosotros?

—Dios ha dado los cascos al caballo para que pueda correr bien sobre las piedras sin hacerse daño.

—Sí, es verdad, para que pueda correr por las piedras sin hacerse daño; pero también para defenderse de los demás animales y de los hombres brutales que lo maltratan. Cuando se maltrata al caballo, tira coces y algunos niños han sido heridos de una coz.

—Habéis visto caballos en casa del albéitar; ¿y sabéis para qué los llevan allí?

—Para ponerles herraduras.

—La acción de ponerles herraduras, se llama *herrar* el caballo. ¿Qué se entiende, pues, por *herrar* el caballo?

—Ponerle herraduras.

Indica en el dibujo el vientre del caballo.—El vientre y las espaldas del caballo se llaman *cuerpo del caballo*.—¿Cómo es el cuerpo del caballo?

—El cuerpo del caballo es grueso y largo.

—¿Quién me dirá dónde pasa la noche el caballo?

—El caballo pasa la noche en la cuadra.

—Hay países donde los caballos no pasan la noche en la cuadra, sino en los prados.

—¿Y sabéis lo que se da de comer á los caballos?

—A los caballos se les da cebada, avena, alfalfa, pan, etc.

—¿Pero se les da la cebada sola, ó mezclada con alguna otra cosa? ¿Quién lo sabe?

—Se mezcla con paja.

—¿Y qué se les da de beber?

—Se les da de beber agua.

—¿Para qué sirven los caballos?

—Para montarlos y hacer viajes ó salir de paseo con ellos.

—¿Y para qué más sirven los caballos?

—Para llevar carga, tirar de los carruajes, arar la tierra, etc.

—¿Sabéis cómo se llama á un hombre á caballo?

—Se llama un soldado.

—No, no; se llama un *jinete*.

—Después que muere el caballo, ¿con qué se aprovecha la piel? ¿Quién lo sabe?

—De la piel del caballo se hace cuero.

—Pero es menester que sepáis que el cuero de la piel de caballo no es tan bueno como el de la piel de la vaca, del buey, etc. ¿En qué se emplean las crines del caballo?

—En hacer almohadas, colchones, etc.

Por este orden puede darse á los niños multitud de ideas sobre el caballo y sobre las ventajas que reporta al hombre, al propio tiempo que se pone en actividad la inteligencia y se ejercitan todas sus facultades.

**Invención.** La invención es una disposición especial del espíritu, que debe cultivarse con mucho cuidado. Dícese con fundamento que el niño posee la facultad de inventar, la cual le sirve de gran provecho. Esta facultad, en efecto, es una de las más útiles, y el que carece de ella adelantará muy poco en la profesión á que se dedique. La facultad de imitar sirve para adquirir ciertos conocimientos, para reproducir ciertas ideas, pero viene á ser poco menos que estéril cuando no va acompañada de la de inventar. Es preciso, pues, desarrollar esta última en los niños, pues aun cuando se estudian las obras de los demás para reproducirlas, hay mucho que inventar en ellas. Los maestros deben persuadirse que lo que les parece fácil á primera vista, es difícil cuando se trata de enseñarlo, y no se logra sino con la facultad de invención. Por medio de esta facultad desembrollamos los misteriosos hilos del pensamiento de los demás, y nos lo apropiamos, lo hacemos nuestro, por decirlo así. A los niños podrán serles de grande auxilio la imitación y la curiosidad, pero adelantarán poco en sus estudios, y después en la profesión á que se dediquen, sin la facultad de inventar.

Para el desarrollo de esta facultad, el maestro debe conducir al discípulo al descubrimiento de ciertas reglas, estableciendo relaciones entre las ya conocidas y las que se trata de conocer. Unas veces se les deberán proponer dificultades acerca de las reglas comunes, y en ocasión oportuna se les obliga á que descubran ellos mismos la regla que deben seguir.

Cuando se estudian las reglas sobre la formación del plural de los nombres, por ejemplo, y se hace escribir una serie de estos nombres en singular, se ejercita de una manera muy sencilla el espíritu de invención, si se hacen copiar después en plural.

Lo mismo sucede cuando se enseña á los niños lo que es el cuadrado de un número, si de la definición se les hace deducir la regla para elevar al cuadrado un número decimal ó una fracción común; y la investigación de una regla, cuya fórmula encontrarán fácilmente, además de otras ventajas, ha de contribuir mucho á desarrollar la facultad de que se trata.

Si no es conveniente ocultarlo todo á los niños; si no debe convertirse la enseñanza en perpetuo enigma; si no debe obligarse á descubrir cosas sin tener datos para ello, por lo menos debe procurarse hacer descubrir los principios y las reglas que se deducen fácilmente de los conocimientos ya adquiridos, lo cual no deja de influir grandemente al propio tiempo para fortalecer el juicio.

Pertenece también á la invención encontrar lo que debe decirse al dar cuenta de sus pensamientos ó de sus actos. Para que los niños aprendan á expresarse en estos casos con precisión y claridad, se les habitúa á hacerlo al contestar á las preguntas que se les dirigen, y á explicar lo que se les encarga, como la distribu-

ción que han hecho del tiempo en un día de lección ó de vacaciones, etc.; y no sería menos útil ejercitarles en dar cuenta por escrito de lo que han visto ó de lo que han hecho. La investigación de las palabras y de las expresiones convenientes para manifestar su pensamiento es uno de los ejercicios más á propósito para desarrollar las facultades intelectuales.

No pretendemos que los niños hagan descubrimientos, porque para esto se necesitan disposiciones naturales, que no pueden darse con la instrucción; pero debe desarrollarse la invención en el sentido expresado antes, la cual contribuye á que estudiemos con mayor fruto lo que han hecho los demás.

Muchos descubrimientos, y de los más notables, son debidos á la casualidad, pero otros muchos son resultado de la reflexión. A un joven se debió la primera idea de hacer funcionar por sí sola una máquina de vapor. Enrique Patter estaba encargado de abrir y cerrar sucesivamente las llaves que dan paso al vapor en una máquina. Mientras tanto se entretenían jugando otros niños compañeros suyos, y para ir á jugar con ellos, imaginó un sistema de hilos y los aplicó á las llaves, de manera que se abrían y cerraban éstas en tiempo oportuno, á medida que el balancín hacía subir ó bajar el pistón, y dejó que la máquina funcionase por sí sola. Este descubrimiento de un niño introdujo una perfección notable en las máquinas de vapor.

Desarrollando el juicio, la reflexión y la atención de los niños, es como se les proporcionan los mejores instrumentos para el desarrollo de la invención.—(*Dumonchel.*)

**Iriarte** (D. Tomás de). Nació el año 1750 en el puerto de Santa Cruz, isla de Tenerife; estudió lengua latina en la villa de Orotava de la propia isla, y continuó su educación en Madrid, al lado de su tío D. Juan de Iriarte, bibliotecario de S. M., perfeccionándose en latinidad y humanidades y dedicándose á las matemáticas, geografía, historia, las lenguas cultas y con especialidad á la inglesa, francesa é italiana.

Fué oficial traductor de la primera secretaría de Estado, asistió con el marqués de los Llanos en las secretarías del Perú y de la Cámara de Aragón, dirigió el *Mercurio de Madrid*, y fué nombrado en 1776 archivero del supremo Consejo de la Guerra.

Tocaba varios instrumentos de música, en que era entendido, y no tenía menos afición á la poesía; de suerte que al salir de su patria, en 1764, se despidió de ella en unos dísticos latinos cuando no tenía más que catorce años, y á la edad de diez y ocho escribió la comedia *Hacer que hacemos*.

Publicó varias obras originales y traducidas, entre ellas el *Poema de la Música*, muy estimado, y se dió á conocer principalmente por las *Fábulas literarias*, especie de crítica muy ingeniosa de los escritores de su tiempo, publicadas en 1782. Las *Fábulas*, aunque no se hayan escrito para los niños; las *Lecciones instructivas sobre la moral, la historia y la geografía*, escritas por orden del conde de Floridablanca para las escuelas de instrucción primaria; la traducción del *Robinson*, así como las comedias *La señorita mal criada*, *El señorito mimado* y otras publicaciones, revelan sus conocimientos en materia de educación y enseñanza, y le señalan un puesto en nuestro DICCIONARIO.

Murió en Madrid el 17 de Setiembre de 1791.

En 1787 publicó la colección de sus obras, en seis tomos en 8.º, la cual se reimprimió en 1803, en ocho tomos en 8.º

**Isidoro de Sevilla** (SAX). (*Historia de la Educación.*) Hombre el más sabio de su siglo, no menos respetable por sus virtudes que por sus talentos, se distinguió muy especialmente por el solícito esmero con que atendía á la educación de la juventud, sobre todo de la que aspiraba á la carrera eclesiástica y por las obras de enseñanza que publicó y que fueron adoptadas en las principales escuelas de Europa.

Cartagena, de donde eran sus padres, y Sevilla, á donde fueron desterrados, se disputan la gloria del nacimiento de San Isidoro; pero la opinión más común la atribuye á la primera de estas ciudades. Era hijo de Severiano, capitán de la milicia, y de Teodora, señora de grande mérito, y tuvo por hermanos á San Leandro, San Fulgencio y Santa Florentina. Siendo niño, y estando en el jardín, formaron las abejas en su inocente rostro un panal, como presagio de lo que había de llegar á ser un día. Joven, se dió á conocer por su erudición y elocuencia; y adulto, era tenido por el sabio de la época, por uno de los más ardientes defensores de la fe, y por el hombre de la prudencia, de la constancia, de la justicia, de la castidad, de la modestia y de todas las virtudes cristianas.

Proclamado arzobispo de Sevilla, rehusó admitir, á pesar de las instancias de Recaredo y de los próceres del reino; pero el pueblo, que le amaba con entusiasmo, en medio de vítores y aplausos, le obligó á ocupar por fuerza la cátedra en 601. Siendo prelado, confundió á Gregorio en el concilio provincial de Sevilla, sentó los cimientos de la constitución goda, estableció leyes fundamentales de la misma en el Concilio IV de Toledo, y causó admiración por su piedad y saber en Roma, á donde fué llamado por San Gregorio para conocerle y para tratar de los asuntos de la Iglesia.

Su muerte correspondió en un todo á su vida. Al conocer que se aproximaban sus últimos momentos, repartió entre los pobres cuanto poseía, se hizo llevar á la iglesia de San Vicente, parroquia de Sevilla, pidió á Dios perdón con las manos elevadas al cielo, y entregó su alma al Criador en 4 de Abril de 636.

La Iglesia le cuenta entre los Santos y celebra su festividad en el día 4 de Abril.

Después de estas ligeras noticias biográficas de San Isidoro, deber nuestro es entrar en más pormenores acerca de los importantes servicios que ha prestado á la educación y enseñanza, servicios de que ya hemos hecho indicación anteriormente.

El colegio fundado por San Isidoro y establecido extramuros de Sevilla, adquirió gran fama y celebridad, tanto por el esmero y diligencia con que se atendía en él á la educación y enseñanza de la juventud, cuanto por el nombre que lograron alcanzar algunos de sus discípulos, entre otros los Santos Ildefonso y Braulio. Este último, obispo que fué de Zaragoza, sobresalió en la ciencia de las artes liberales, se dió á conocer muy ventajosamente en los Concilios IV, V y VI de Toledo, siendo considerado como el más digno de redactar los actos y cánones de los dos últimos, y mereció la especial distinción de que San Isidoro le entregase sus obras para corregirlas y ordenarlas. San Ildefonso, arzobispo de Toledo, autor de muchos libros que demuestran grande erudición é ingenio, debió tam-

bién mucha parte de su saber al colegio fundado en Sevilla, donde se ocupó en el estudio de las letras, hasta estar bien instruido en las artes liberales.

Los estudios de este colegio debían durar por lo menos cuatro años, y los alumnos que de todas partes concurrían á instruirse en él vivían en clausura durante todo el tiempo de la enseñanza. Y es de notar, como circunstancia muy importante, si se considera la época de la fundación del colegio, que eran admitidos á sus aulas tanto los jóvenes que aspiraban al estado eclesiástico, como los que pensaban abrazar otras carreras; pues, según Mariana, salieron de él, *á guisa de un castillo roquero, grandes soldados, varones señalados y excelentes.*

La extensión de los conocimientos que se daban en el colegio, puede inferirse de los estudios que allí hizo San Ildefonso de filosofía natural, astronomía y teología, y mejor aún, de las obras del fundador. Entre estas obras, son las principales, el *Libro de las Etimologías*, los *Comentarios del Antiguo Testamento*, el *Tratado de los escritores eclesiásticos*, una *Crónica desde Adán hasta el año 626*, etc.

El *Libro de las Etimologías*, titulado: *Originum seu etymologiarum, libri XX*, gozaba de grande reputación en la Edad Media y sirvió en gran manera, entre otros, á Alcuino, para su tratado de *Dialéctica*, y á Hrabán Mauro, para su libro de *Universo*. Es un resumen de los conocimientos de su época, más extenso que el *Trivium* y el *Cuadrivium*.

Los cinco primeros libros contienen la gramática, la retórica, una introducción á la filosofía, la dialéctica, la aritmética, la música, la astronomía, la medicina, la jurisprudencia y algunas nociones de cronología é historia. Después de definir y describir las siete artes liberales, examina las partes de la oración, la prosa, el verso, las figuras retóricas y las categóricas de Aristóteles. Habla en seguida de los inventores y de lo más notable de la aritmética, música y astronomía. Hace luego la división de la medicina, y trata de las enfermedades y sus remedios, así como de botánica, farmacia, y de los instrumentos de los médicos. Pasa después á hablar de los legisladores, de las leyes y del derecho, y por fin, explica los días, noches, solsticios, tiempos y edades del mundo.

El libro VI se refiere á las Sagradas Escrituras y habla del antiguo y del nuevo Testamento y de sus autores.

Los libros VII y VIII, tratan de Dios y de los ángeles, de los profetas, de los patriarcas, monjes, clérigos, herejes, filósofos, poetas, magos, etc.

Los libros desde el IX al XIII, se dedican á las diversas lenguas, nombres de los pueblos, dignidades del Estado, al hombre, á los animales, etc.

Los libros XIII y XIV, tienen por objeto el mundo, su división y las partes de que se compone.

Los demás libros tratan de otras varias cosas importantes relativas á la industria, á la agricultura, armas, espectáculos, etc.

Esta obra, como lo demuestra la enumeración de los tratados que contiene, es una verdadera enciclopedia, que da á conocer el grado de civilización, el estado intelectual y los usos y costumbres de la época. Es uno de los pocos libros que, durante la Edad Media, hicieron circular por toda Europa algunos de los conocimientos de la antigüedad clásica. Este mérito no puede disputarse en manera alguna á San Isidoro; pero también es verdad que contribuyó no poco á que se relegasen al olvido los escritos de los antiguos, que él mismo había consultado para su obra.

El opusculo *De las diferencias y de la propiedad de las palabras (De differentiis seu proprietate verborum)*, dividido en tres libros, está tomado en parte de *Agrocio* y otros gramáticos antiguos.

El *Libro de las Sentencias* puede considerarse como el primer tratado de teología.

Las mejores ediciones de las obras de San Isidoro son la de París y la de Roma; la primera, en folio, del año 1604, y la segunda de 1797 á 1803.

**Islas Filipinas.** Escrito este artículo con el epígrafe *Filipinas*, dejó de publicarse por equivocación en el lugar correspondiente, y suplimos ahora esta falta por la importancia de un asunto que tan de cerca nos toca é interesa á nuestro país.

Acostumbrados á que los escritores extranjeros nos traten con injusticia, ya por preocupación, ya por falta de datos para juzgar de nuestras cosas, no es de extrañar que exageren sin consideración alguna el estado de cultura del Archipiélago filipino, ni lo es tampoco que la pasión política venga á confirmar tales exageraciones. Desgraciadamente, es cierto que la educación popular no se ha propagado por aquellas islas, y que hasta el segundo tercio de este siglo no se hayan dictado disposiciones eficaces para propagarla; pero no depende esto de falta de interés para la enseñanza, sino de las circunstancias especiales del país, pues ninguna nación ha hecho más, ni en sentido más liberal, en beneficio de sus posesiones de Ultramar que España.

Durante largo tiempo, los españoles sólo poseían el terreno que pisaban; ó eran enemigas irreconciliables unas de otras las tribus indígenas y vivían en perpetua guerra, ó lo eran de nuestra dominación, y oponían á nuestra conquista esa maquina resistencia que los hábitos de libertad selvática inspiran. Por otra parte, los piratas de Joló, Mindanao y Visayas, dueños de todas las costas del Sur de Luzón, llegaban al mismo Manila, cuyos arrabales desolaron más de una vez. Agréguese á todo esto la falta de comunicaciones, no sólo de isla á isla, sino, dentro de una misma, de grupo á grupo de población; la multitud de dialectos (más de treinta) que hablan sus habitantes, y la distancia de la Metrópoli, son circunstancias ante las cuales debían estrellarse los esfuerzos, y habían de ser ilusorias cuantas disposiciones se dictaran, como se dictaron por nuestros monarcas, con más buen deseo que acierto para propagar la enseñanza.

La ley de Indias de 1550, del emperador Carlos V, ordena que á los indios se les pongan maestros que enseñen á los que voluntariamente quisieran aprender la lengua castellana. No era, en verdad, aplicable á Filipinas, porque aunque descubierta por Magallanes el Archipiélago en 16 de Marzo de 1521, fueron infructuosas las restantes expediciones de Loaísa, Elcano, Saavedra y Rui López de Villalobos por más de un tercio de siglo, hasta que en 1566, Miguel López de Legaspi logró enseñorearse de las islas Visayas y sentar sólidamente el pie en la de Luzón. No era, por tanto, posible poner en ejecución aquella ley en el Archipiélago; pero es incontestable testimonio de que, lejos de poner trabas á la instrucción, había decidido propósito de difundirla.

Poco tardó, sin embargo, en adoptarse más eficaz disposición para la enseñanza, debida á la iniciativa del convento de San Agustín de Manila, fundado por el Padre Urdaneta, compañero de Legaspi. En acuerdo capitular de 1596, los pa-

dres agustinos «encargan á todos los ministros indios que, así como á los muchos de las escuelas se enseña á leer y escribir, se enseñen también á hablar nuestra lengua española, por la mucha policía y provecho que de esto se sigue.» Este fué, en efecto, el primer paso y como el fundamento de la primera enseñanza; pero el rey, con el Consejo de Indias, continuaron estudiando la manera de difundirla.

Durante el siglo XVII se dictaron varias disposiciones para asegurar el pago de las dotaciones de los maestros con cargo á la caja personal de censos, á prestaciones agrícolas y pecuarias, á obras pías y fundaciones, á los bienes de la comunidad, etc., recursos ciertamente eventuales, únicos que podían ocurrir, juzgando de las cosas á tan larga distancia. En 20 de Junio de 1686 se ordena que se establezcan escuelas donde no las haya; que se excite á los padres á que envíen sus hijos á instruirse en ellas; que se elijan buenos maestros, y que á falta de otros, «esto lo podrán hacer bien los sacristanes de las iglesias, como en las aldeas de estos reinos enseñan á leer y escribir y la doctrina cristiana,» y que se ejecuten las órdenes de escuelas sin réplica ni interpretación alguna, haciendo responsables á las autoridades. En 1792 se recordaban las cédulas de 1770, 1772 y 1774 sobre el establecimiento de escuelas del idioma castellano en todos los pueblos indios, para que en ellas aprendan á leerle, escribirle y hablarle, y se les prohibía usar de su lengua nativa. Por aquellos tiempos, para secundar las disposiciones superiores, las autoridades locales habían creado algunas escuelas, que se hallaban en malísimo estado.

Otras disposiciones no menos ineficaces se dictaron desde principios de este siglo. En 19 de Noviembre de 1815 se dispuso la creación de escuelas en los conventos de frailes y de monjas, en los que debería vestirse y dar de comer á los pobres. En 1820 se mandó crear una escuela normal de maestros en Méjico, y que un maestro formado en la misma pasase á crear otra igual en Manila, con arreglo al sistema lancasteriano, lo cual no llegó á realizarse por haberse perdido aquella colonia. En 1834 se trata de aplicar al Archipiélago las instrucciones dictadas para la Península, y en el año siguiente se somete la instrucción primaria de las Islas á la Comisión general española, y se manda formar la estadística escolar. En 1837 se reclamaron los datos estadísticos. Por fin, después de las indicadas disposiciones, en Noviembre de 1839 se dictó una Real orden, teniendo en cuenta la situación del Archipiélago, para que proyectase la organización de la primera enseñanza una comisión que se formó en 7 de Febrero de 1853, la cual redactó los reglamentos de escuelas, y remitidos á la superioridad, fueron aprobados en 20 de Diciembre de 1863, siendo ministro de Ultramar el general D. José de la Concha.

Por largo tiempo, el número de escuelas fué insignificante; en 1855 ascendían á 817, debidas, sin duda alguna, á las órdenes religiosas. Se hallaban mal situadas, mal dirigidas y en estado lamentable; pero no podía negarse que el Gobierno español, con poco acierto sin duda, acaso por luchar con invencibles dificultades, no descuidó un momento tan importante asunto.

Nada tiene de particular el atraso de la primera enseñanza en el Archipiélago filipino en los siglos XVI y XVII, cuando en muchas naciones de Europa se hallaba en igual estado en el primer tercio de este siglo. En el país mismo de Pestalozzi se hallaba en el más lamentable estado por los años de 1830 y siguientes.

Bajo la presidencia del individuo del Consejo de educación, Mr. Scherr, se sometieron á examen los maestros en ejercicio, de cuyo resultado da cuenta el director de la escuela normal Rüegg, y dice entre otras cosas: «Parece increíble, y es sin embargo cierto, que uno de ellos (de los maestros), dijo que no sabía leer lo que estaba escrito de una manera legible en el encerado, y que no había visto nunca cosa semejante; otro confesó, sin rebozo, que no tenía más libró en su casa que una *Biblia*, que le dejó su padre, y que no la había abierto hacía muchos años, porque le dolían los ojos cuando leía; muchos eran incapaces de escribir un número de cuatro cifras. Cuando el examen versaba sobre conocimientos reales, las contestaciones eran tan ridiculas, que el tribunal tenía que hacer los mayores esfuerzos para contener la risa. Así, por ejemplo, uno decía que los tres confederados libertadores de Suiza eran Melchor, Gaspar y Baltasar; otro, que los animales se dividían en mamíferos, pájaros y otras bestias.» Cuando esto sucedía en el cantón de Zurich, muy adelantado en el presente siglo; cuando se considerara cómo se hallaban otras naciones por el mismo tiempo, no hay razón para censurarnos por el atraso del Archipiélago filipino, ni es de extrañar que hubiesen sido infructuosas las disposiciones adoptadas para promover la enseñanza, como lo hubieran sido aun dictadas con más sentido práctico, supuestas las condiciones del país y las corrientes de la opinión pública en aquellos tiempos en que el público se daba por satisfecho en este punto con las universidades. Pocas naciones registrarán en sus códigos tantas disposiciones en favor de la instrucción general, como las que, más ó menos acertadas registran nuestras leyes de Indias.

En nuestros días, después de varios ensayos, los decretos citados de 20 de Diciembre de 1863, organizaron el servicio según las necesidades y circunstancias locales. Por el primer decreto se crea una escuela normal de maestros en Manila á cargo de los Padres de la Compañía de Jesús, la cual se organizó con extraordinaria solemnidad en 23 de Enero de 1865. Los otros decretos aprueban el reglamento de la escuela normal, y el orgánico y el interior de las de niños y niñas, para cuyo cumplimiento dictó las disposiciones convenientes el gobierno de las Islas y se hizo la clasificación de las escuelas en cumplimiento de otro Real decreto de 26 de Enero de 1867.

Los estudios de la escuela normal deberían hacerse en cuatro cursos. Para preparar pronto maestros que pudieran encargarse con alguna capacidad de las escuelas, en los cuatro primeros años se redujeron los estudios á dos cursos y se convocaron alumnos de todas las provincias.

Según el reglamento de las escuelas de primera enseñanza, el programa comprende doctrina cristiana y nociones de moral é historia sagrada, lectura, escritura, enseñanza práctica de la lengua castellana, con sus principios de gramática y ortografía, principios de aritmética, nociones de geografía general é historia de España, ídem de agricultura práctica, con aplicación al país, urbanidad y música vocal. Las niñas deben ocuparse además en las labores propias de su sexo.

El mismo decreto declara obligatoria la enseñanza, conminando con multas á los padres que contravengan á este precepto. Reproduce la obligación de dar la enseñanza en castellano. Señala la retribución que deben satisfacer los niños que pertenecen á familias acomodadas, admitiéndolos gratuitamente á los pobres. Sienta las bases para la clasificación de las escuelas y de los maestros y ayudan-



tes. Por último, fija el sueldo y envoltamientos de los maestros. Además de casa habitación y el importe de las retribuciones, los de entrada deben disfrutar un sueldo, de ocho á doce pesos mensuales; los de ascenso, de doce á quince, y los de término, de quince á veinte. El sueldo de los de Manila es convencional, y se determina en el presupuesto del municipio. Tienen también derecho á jubilación y otras preeminencias. Los ayudantes que no dirigen escuelas disfrutan de cuatro á seis pesos mensuales y la cuarta parte de las retribuciones. La inspección de las escuelas se encomendaba á las diversas autoridades de las Islas.

Estas disposiciones produjeron un movimiento general en favor de las escuelas en todo el Archipiélago, y á pesar de las dificultades con que habían de luchar no tardaron en dar sus frutos.

De las estadísticas formadas en 1867 y 1868, resulta que, para una población de 4.721.619 habitantes, distribuida en 683 pueblos civiles y otros centros, se contaban 684 escuelas de niños y un número algún tanto inferior de escuelas de niñas, con 438.990 alumnos en las primeras, y 91.230 alumnas en las segundas. Figuraban en los presupuestos para este servicio 324.932 pesetas.

Según el señor Barrantes, que ha publicado un curioso y excelente trabajo sobre la instrucción primaria en Filipinas, que alcanza hasta 1868, del que tomamos los anteriores datos, además de las escuelas registradas hay otras muchas, aunque inferiores, en los barrios, en las casas parroquiales; de suerte, que contando las de uno y otro sexo, existían en 1868, al todo, de 1,400 á 1,500 escuelas, la mitad próximamente de las que faltan para atender á todas las necesidades.

Desde aquella fecha se han dictado otras muchas disposiciones encaminadas al mismo fin de propagar la primera enseñanza. Entre ellas merece citarse un decreto del gobierno superior civil, publicado en la *Gaceta de Manila* de 12 de Mayo de 1871.

En un extenso y bien meditado preámbulo se reconoce que, merced á los esfuerzos anteriores, se han obtenido beneficiosos resultados, que aumenta el número de escuelas, que se forman buenos maestros en la normal, que se construyen edificios escolares, que crece el número de alumnos, que los municipios incluyen en sus presupuestos las partidas necesarias para este servicio, y que el clero protege y visita las escuelas; pero á la vez se lamenta de que muchos pueblos estén privados de este beneficio, que provincias enteras carezcan de edificios á propósito, que la mayoría carezcan de los enseres más indispensables, hasta el punto de que en algunos los niños tengan que sentarse en el suelo, y que carezcan también de libros, de papel y demás necesario para la enseñanza. En tales circunstancias apela al celo é interés de los padres y de las autoridades todas, y ruega y encarga á los prelados y autoridades eclesiásticas que le auxilien para satisfacer necesidades tan apremiantes, que tiene el firme y decidido propósito de satisfacer, recurriendo al efecto á todos los medios que están en sus atribuciones.

Previas estas consideraciones, dispone el decreto que cada pueblo debe tener por lo menos una escuela de niños y otra de adultos, sin perjuicio de aumentar el número en cuanto sea posible, y que se formen y remitan con toda urgencia los expedientes para la creación de las escuelas que hagan falta.

En el término de un mes deberán mandar también al gobierno la relación de las escuelas existentes en sus provincias, con indicación de los maestros, títulos de éstos y partidas consignadas para sueldos y gastos de material, y otra relación

ó estado de los pueblos y visitas que carezcan de escuelas de niños, niñas y de adultos, y de las cantidades necesarias para instalarlas y sostenerlas.

Se dan también instrucciones para que se lleve á efecto la enseñanza obligatoria, haciendo responsables de su cumplimiento á los gobernadorcillos.

Se encarga á los párrocos que visiten las escuelas con los gobernadorcillos y las principales, y se establecen premios para los visitadores y los maestros.

Se dan instrucciones para la construcción de edificios escolares, y se autorizan créditos para enseres, sueldos de los maestros y otros gastos, y para reemplazar las retribuciones.

No es menos digno de mención el decreto de 9 de Junio de 1875, creando una escuela normal de maestras. Esta escuela se establece en el Colegio de Santa Isabel, de la ciudad y diócesis de Nueva Cáceres, conservando la práctica agregada el carácter municipal. Cada uno de los cien pueblos de la diócesis está autorizado para enviar á la escuela normal una joven de la edad, aptitud y condiciones que se determinen, la cual estará obligada á dirigir la escuela de niñas de su pueblo ó á devolver lo que haya costado su educación. La escuela normal estará bajo la benéfica dirección del Rdo. Obispo que fundó el colegio, sin perjuicio de la inspección que corresponde al gobierno general. La enseñanza estará á cargo de las Hermanas de la Caridad, reservándose el Rdo. Obispo la enseñanza de la doctrina cristiana é historia sagrada.

#### **Israelitas.** Véase *Judíos*.

**Italia.** En los últimos años ha hecho Italia grandes esfuerzos en favor de la educación popular, con muy satisfactorios resultados, y se halla en vías de realizar nuevos progresos.

Los reformadores por una parte, y la pasión política y sobre todo los odios de religión por otra, consideran á aquel país sumido anteriormente en el mayor embrutecimiento, llevando así la exageración al último límite. No podrá negarse que los antiguos Estados á que alcanzaba la influencia austriaca, particularmente Lombardía, tenían sus escuelas al nivel de los países adelantados en este ramo, y que hace cincuenta años, Roma mismo, con una población de 440.000 habitantes, contaba en sus escuelas 44.500 alumnos de uno y otro sexo. Esto, no obstante, los datos estadísticos reunidos demuestran que, por punto general, en el conjunto de los antiguos Estados que forman el nuevo reino, el atraso era muy considerable, y el gobierno, inspirándose en un sentimiento patriótico, sin desanimarse por obstáculos de ningún género, con levantado espíritu, á la vez que con sentido práctico, ha dado poderoso impulso á la educación popular para su desarrollo.

La ley piemontesa de instrucción pública de 13 de Noviembre de 1859, aunque no rija por completo en todas las partes del reino, ha servido de base á la organización de las escuelas.

Conforme á la ley, el ministro de Instrucción pública, que es la autoridad superior, dirige la enseñanza pública y vigila por medio de sus delegados, la privada. Un consejo superior de instrucción pública, compuesto de catorce consejeros ordinarios retribuidos, y siete extraordinarios, prepara y examina los trabajos sobre el ramo. Un inspector general practica las visitas que se le encomiendan, y una

comisión de legislación informa en casos dudosos sobre interpretación de la ley y reglamentos.

En cada capital de provincia hay un inspector y un consejo escolar, compuesto de los jefes de los establecimientos de segunda enseñanza, del inspector, de dos diputados provinciales y dos individuos del municipio.

La instrucción primaria es de dos grados. El inferior comprende la enseñanza religiosa, la lectura, la escritura, la aritmética elemental, la lengua italiana, nociones elementales del sistema métrico. El superior, además de las expresadas enseñanzas con mayor extensión, reglas de composición, caligrafía, teneduría de libros, la geografía elemental, la exposición de los hechos más notables de la historia nacional, conocimientos de ciencias físicas y naturales, particularmente las que tienen aplicación en los usos comunes de la vida. En las de niños se agregan los primeros elementos de geometría y dibujo lineal, y en las de niñas las labores propias del sexo. Las materias de cada uno de los grados se estudian en dos años, formando dos clases distintas.

En cada pueblo habrá por lo menos una escuela elemental de niños y otra de niñas, en las cuales la enseñanza será gratuita, y en los pueblos que cuenten por lo menos cuatro mil habitantes, una escuela superior. El número de escuelas aumenta, según la población, para satisfacer todas las necesidades. Las de niñas estarán á cargo de maestras.

Los municipios sostienen las escuelas y las vigilan por sí mismos ó por medio de delegados. Nombran los maestros por tres años, y al terminar este plazo pueden confirmar el nombramiento. En otro caso, deben anunciarlo seis meses antes de espirar el plazo trienal. Los que no cumplen con sus deberes incurren en varias penas, hasta la de inhabilitación, impuestas por los consejos provinciales, oyendo á los interesados, sin que se suspendan las diligencias aunque éstos presenten la dimisión. Los sindicatos y los inspectores pueden suspenderlos, poniéndolos en conocimiento del consejo provincial.

Para ser nombrado maestro elemental, se requiere haber cumplido diez y ocho años los maestros y diez y siete las maestras, título profesional y certificado de buena conducta. Las escuelas que no están abiertas todo el año pueden encomendarse á jóvenes que, á juicio del inspector, ofrecen suficientes garantías de aptitud, aun cuando no posean título.

Para fijar los sueldos se clasifican las escuelas en urbanas y rurales, y unas y otras se dividen en tres grados, según los recursos de las localidades. Puede comprenderse en el último grado de las urbanas las localidades cuya población aglomerada llegue á tres mil habitantes, así como entre las rurales, las de los arrabales, distantes del centro de población. Los recursos de los pueblos se calculan por los impuestos directos que satisfacen. Con estos datos, el gobierno hace la clasificación de las escuelas oyendo á las municipalidades, y con informe de los intendentes y de los consejos provinciales escolares.

Los sueldos fijos son, en pesetas.

		1. <sup>a</sup> clase.	2. <sup>a</sup> clase.	3. <sup>a</sup> clase.
Maestro urbano del...	Grado superior.	4.200	4.000	900
	Grado inferior..	900	800	700
Maestro rural del....	Grado superior.	800	700	600
	Grado inferior..	650	500	500

El sueldo de las maestras es una tercera parte menos.

El de los maestros de pueblos menores de quinientos habitantes, lo fijan los municipios, con aprobación de la autoridad superior. El Estado y las provincias auxilian para estos servicios á los pueblos pobres.

Para la jubilación de los maestros se establece un fondo especial con el título de *Caja de pensiones de los maestros de instrucción primaria*, que ha de formarse en el espacio de veinte años. A los que se inhabiliten para la enseñanza después de quince años de servicio, se les concederá un socorro alimenticio, equivalente á una tercera parte del sueldo mínimo. Las viudas y huérfanos recibirán una tercera parte de los derechos pasivos que correspondiesen á sus esposos. Los individuos de corporaciones religiosas y los eclesiásticos, que ejercen la enseñanza, no tienen derechos pasivos.

Los que sean aptos para obtener escuela pública, y los licenciados de liceos y escuelas técnicas, podrán abrir en su nombre escuelas privadas. Para las dominicales, las de adultos y las profesionales de artesanos no se requieren títulos.

Según la ley, deben sostenerse nueve escuelas normales de maestros y otras tantas de maestras, en que se darán las enseñanzas siguientes: la lengua y los elementos de literatura nacionales; elementos de geografía general; geografía é historia nacionales; aritmética y contabilidad; elementos de geometría; nociones elementales de historia natural, de física y química; reglas elementales de física y química; las reglas elementales de higiene; el dibujo lineal y la caligrafía; pedagogía. Estas materias se distribuyen en tres cursos, de modo que á los dos años pueden adquirir los alumnos el título elemental. En las de maestras se enseñan además las labores propias de la mujer, y en las de maestros podrá agregarse la agricultura.

Para la enseñanza hay tres profesores, y pueden nombrarse auxiliares para los ramos accesorios. Los profesores serán de tres clases, con el haber de 2.200; 4.800 y 4.500 pesetas, pagadas por el Estado, siendo los demás gastos, de las provincias. Las provincias consignan también, según su población, una suma determinada para distribuirla en pensiones, que no podrán bajar de 250 pesetas, entre los alumnos. En igualdad de mérito, los maestros formados en las escuelas normales del Estado serán preferidos en la provisión de escuelas públicas.

Las provincias pueden crear escuelas magistrales para formar maestros y maestras del grado inferior.

Los que no asistan á las escuelas normales del Estado ó de las provincias, podrán aspirar al examen de maestro, pero no obtendrán el título hasta que hayan regentado una escuela pública con buenos resultados por espacio de un año.

Esta ley, que tiene muchos puntos de contacto con la española de 1837, se ha extendido gradualmente á los diversos países que componen actualmente el reino de Italia, aplicándose en el más amplio sentido y sufrido posteriormente importantes reformas.

La de 1876 contiene breves disposiciones relativas al personal. Aumenta en un céntimo la dotación mínima de las escuelas, y prescribe que el primer nombramiento de maestro sea sólo por dos años, y que hasta los veintidós de edad cumplidos, ninguno pueda ser nombrado maestro propietario.

Por otras leyes de los años siguientes se ha declarado obligatoria la enseñanza elemental, se han creado el museo pedagógico y las escuelas superiores de

niñas, se han establecido reglas fijas sobre derechos pasivos de los maestros y se han realizado otras muchas reformas con muy ventajosos resultados.

No poseemos las últimas estadísticas completas de primera enseñanza, pero algunas cifras relativas á los años anteriores darán idea de los progresos hechos en un decenio, los cuales han continuado en igual proporción después, sin llegar aún al término deseado.

*Número de escuelas.*

	1862.	1868.	1872.	Aumento en 1872.
Públicas .....	21.353	29.909	34.213	12.860
Privadas.....	7.437	6.444	9.167	2.030
TOTAL.....	28.490	36.323	43.380	44.890

*Número de maestros y maestras.*

	1862.	1868.	1872.	Aumento en 1872.
De escuela pública....	21.050	30.366	33.929	12.879
Idem privada.....	7.423	7.534	9.576	2.453
TOTAL.....	28.473	37.900	43.505	45.332

Las escuelas de adultos, de noche, y dominicales ascendían en 1871-72 á 14.552; de ellas 9.342 de noche para varones, y 467 para mujeres, y 908 dominicales para los primeros y 3.835 para mujeres.

Contaban estas escuelas 530.532 alumnos; varones, 359.673 en las escuelas de noche, y 33.830 en las dominicales; mujeres, 46.274 en las primeras, y 420.755 en las últimas.

Las escuelas de párvulos, en número de 4.099, educaban 130.806 alumnos.

A las escuelas superiores concurrían 109.515 alumnos.

Las escuelas normales de maestros con alumnos internos eran 23, y con externos 13. Las de maestras 36 y 43 respectivamente. El total de alumnos de unos y otras 6.430.

El número de alumnos de las escuelas elementales ascendía á 4.430.012, que con los de las escuelas superiores componen un total de 4.539.527. Calculando el número de niños y niñas comprendidos en la edad de asistir á las escuelas, sólo concurría la mitad de los comprendidos entre siete y diez años, y una cuarta parte de los de diez á catorce.

Las dotaciones de los maestros importaban 47.491.060 pesetas, que da por término medio para cada maestro 338'29 pesetas. El material ascendía á 3.450.549 pesetas.

En el año 1874, el número de alumnos de las escuelas había aumentado hasta 4.836.384, de los cuales 4.657.875 concurrían á las escuelas públicas, y 478.503 á las privadas.

El presupuesto había también aumentado hasta 23.040.607 pesetas; 19.634.745 para personal y 3.408.892 para material. Al pago de los gastos contribuían los pueblos con 22.067.433.

En el decenio desde 1874 hasta nuestros días, se han realizado otros progresos. Para mejorar la enseñanza se han dictado multitud de disposiciones extensivas á todas las partes del reino. Para instruir á los maestros en la enseñanza de la gimnástica educativa, se establecieron cursos especiales en gran número. Desde 1877 á 1881, se abrieron 933 cursos, 317 para maestros y 416 para maestras, habiéndose instruído en los primeros 43.007 individuos, y en los segundos 29.168. En 1882, los cursos abiertos fueron 431; de ellos 430 por el gobierno y 301 por los municipios y la iniciativa particular, en las que fueron instruídos 436.761 individuos, 5.678 maestros y 8.091 maestras. Por estas cifras se ve que casi todos los maestros y las maestras habían recibido esta instrucción. Los que en aquella fecha habían obtenido patente ó título de capacidad para esta enseñanza especial, eran en número de 3.500. En 1877 asistieron al gimnasio de Turín los maestros de las escuelas normales, que fueron designados previo concurso, á los que se concedió una subvención con este objeto.

**Iturzaeta** (José Francisco). Nació en 23 de Noviembre de 1788, en Guetaria, provincia de Guipúzcoa, y murió en Madrid en 12 de Octubre de 1853.

En la primera enseñanza, que comenzó bajo la dirección de su padre, que era maestro, y terminó en San Sebastián é Irún, en casa de parientes suyos, se distinguía entre sus condiscípulos, particularmente, en la escritura, en que demostraba especial habilidad, á que demostró decidida afición durante toda la vida y á que debe su merecida nombradía. Falto de recursos para seguir una carrera literaria, para la que tenía excelentes disposiciones, se dedicó al comercio á la edad de diez años, en cuya situación quedó pronto huérfano y sin más auxilio que su laboriosidad é inteligencia. No se avenía bien la carrera emprendida con sus inclinaciones, y abandonando el comercio, al cabo de nueve años de haberlo ejercido, se ocupó en trabajos caligráficos para ganarse la subsistencia, fué empleado en Tolosa desde 1813 á 1814, volvió á los trabajos caligráficos después de su cesantía, y por fin decidió trasladarse á Madrid, lleno de esperanzas, sin contar con recomendaciones ni otros recursos que el de su pluma.

Establecido en Madrid desde 1816, logró, después de muchas dificultades, que el rey examinase los trabajos caligráficos que le fueron presentados, y que, reconociendo el mérito de los mismos, dispusiera se diese al autor un puesto en las oficinas del Real Patrimonio. No realizándose esta disposición, Iturzaeta se asoció á Torio, del que obtuvo algún auxilio, y á cuyo lado se perfeccionó en el arte. Los acontecimientos políticos de 1820 le valieron una plaza de escribiente, de la que pasó luego á oficial, en la Tesorería general, y los de 1823 motivaron su cesantía. En 1824 se dedicó á la primera enseñanza en la escuela que abrió en Madrid D. Juan Miguel de Eguilaz, la cual adquirió pronto gran reputación, y en ella estudió los métodos de enseñanza en la práctica, y llevado de su afición á la caligrafía, concibió el pensamiento de reformarla.

En 1827, después de maduras reflexiones y de haber estudiado cuanto hasta entonces se había escrito sobre los diferentes caracteres de letras, publicó un *Arte de escritura española*, fundado en reglas matemáticas, notable por la inclinación de la letra, por sus ligados, distancias, sencillez y hermosura, y otras recomendables circunstancias. Poco después publicó un compendio para la enseñanza de los niños, y una colección de grandes muestras de mucho mérito por

la claridad con que presentan hasta los más insignificantes detalles, y uno de los mejores adornos de las escuelas.

Estos trabajos fueron recibidos del público, y del magisterio en particular, con general aplauso, y como es natural, promovieron la emulación y la envidia que suscita el verdadero mérito. No por eso se desanimó en su obra, y en 1833 publicó una colección de los caracteres europeos, de reconocida utilidad, con el método para la enseñanza, lo que acabó de asegurar su reputación. Por Real orden de 1835 se mandó adoptar en todas las escuelas el *Arte y método caligráfico* de Iturzaeta, y por otra de 1836 fué autorizado el autor para dedicarse á la primera enseñanza, sin examen ni título.

Muchas fueron las contrariedades con que el distinguido calígrafo tuvo que luchar en los mejores años de su vida, muchos los que le suscitaron después los celos y la envidia; pero constante en el trabajo, dejándose llevar de noble impulso, logró realizar una obra útil, y obtuvo al fin su recompensa. Más ó menos pronto el verdadero mérito sobresale por encima de todas las miserias y de todas las malas pasiones de los hombres.

Iturzaeta se había conquistado un nombre ilustre en la primera enseñanza, y esto fué el sólido fundamento de nuevos premios y recompensas. Tratóse de mejorar las escuelas de Madrid, y fué llamado Iturzaeta á intervenir en la reforma, nombrándole individuo de la Comisión encargada de este trabajo. Creóse en 1849 la Inspección general, y fué el primero de los inspectores, y en Diciembre del mismo año, director de la Escuela Normal Central, puesto el más alto de la carrera del magisterio, en el que terminó su laboriosa y fecunda existencia.

Además de las obras caligráficas mencionadas, Iturzaeta publicó un libro con el título de *Sistema mixto*, y con el de *Gramatocosmia* tenía preparado otro trabajo que no llegó á ver la luz pública.

## J

**J.** Undécima letra del alfabeto español y octava de las consonantes. No es más que la *i* prolongada por la parte inferior, y con un punto encima desde la misma época en que se usó en la *i*. Se pronuncia la *j* encorvando la lengua, tocando con la parte media en lo alto del paladar y arrojando el aliento con fuerza. Se confunde la articulación con la *h* aspirada, cuando se exagera la aspiración. En latín se pronuncia como *i*. En castellano también en palabras anticuadas se usaba la *i* en lugar de la *j*, como *castilleio*, por *castillejo*; *conseio* por *consejo*.

La jota articula directamente con todas las vocales, como *tejer*, *jamás*, *joya*, *herejía*, *júbilo* y también en algunas articulaciones inversas como en *reloj*.

**J. A. S. M.** Maestro calígrafo de Santiago de Galicia, autor de un folleto publicado en 1805, con el título de *Elementos de Caligrafía, que contiene los pre-*

*ceptos y reglas necesarias para adquirir un pleno conocimiento del arte de escribir letra española, adaptables á las escuelas de aldea.*

**Jácome** (CLAUDIO ANTONIO). Maestro calígrafo de Madrid, en la segunda mitad del siglo XVII, de la Congregación de San Casiano.

**Jacotot.** (*Historia de la Educación.*) La enseñanza universal á que se dedicó hasta el último suspiro, es el resumen de la vida de Jacotot. *Voluntad*; he aquí la palabra que al entregar su alma á Dios, repetía á su hijo apretándole la mano.

Nació Jacotot en Dijón en 4 de Marzo de 1770, y murió en París en 2 de Agosto de 1840, y durante el curso de su vida se distinguió siempre por la rapidez, la exactitud y el vigor de sus facultades mentales. Aunque hijo de un carnicero, le dió su abuelo una educación esmerada, en la cual hizo rápidos y notables progresos. A los diez y nueve años de edad estaba encargado de enseñar humanidades, dedicándose al propio tiempo al estudio de la jurisprudencia con particular aprovechamiento. En 1791 era soldado voluntario, y poco después obtenía el nombramiento de capitán por elección de sus compañeros. Algunos años más tarde era sustituto del director de la escuela politécnica, y entregándose por fin á la carrera de las ciencias y de la enseñanza, se hizo doctor en letras, doctor en ciencias y doctor en jurisprudencia, y desempeñó cátedras de lenguas clásicas, de derecho y de matemáticas.

Las vicisitudes políticas, después de haber estado en rehenes en poder de los austriacos y de haber pertenecido á la Cámara de los representantes, le llevaron á Bélgica, donde descubrió y publicó su método de *Enseñanza universal*, siendo profesor de literatura francesa en la universidad de Lovaina, método al cual se le dió su nombre, á pesar suyo. Desde entonces no se cuidó de otra cosa que de propagar lo que consideraba como útil, y más feliz que otros inventores, tuvo la satisfacción de ver que su doctrina era acogida en las familias y propagada por numerosos é incansables discípulos, que le han rodeado llenos de afecto y de respeto durante sus últimos años. Al ver que sus principios se abrían paso en el mundo, no se curaba de los que los combatían, y con el más completo desinterés y la mayor paciencia daba consejos á cuantos llegaban á pedirselos. Por espacio de veintidós años, en Lovaina, en Valenciennes y en París, donde se había establecido últimamente, no dejó de dedicarse ni un solo día á su obra de ilustración y de paz. Después de su muerte, la piedad y el afecto de sus discípulos le han erigido un sencilló monumento, en que se leen las fórmulas que vienen á ser el resumen de sus principios. En una de las caras del monumento se lee la inscripción siguiente: *JACOTOT. Creo que Dios ha hecho al alma humana capaz de instruirse por sí sola sin auxilio de maestro.* En otra: *Un padre emancipado, puede enseñar á su hijo lo que él mismo ignora.* En otra: *Debe aprenderse alguna cosa y referirse á ella todo lo demás; conforme á este principio todos los hombres tienen igual inteligencia.* Y en la otra: *El que no se considere capaz de enseñar lo que ignora, no me ha comprendido aún.*

Tales son, en efecto, las doctrinas de Jacotot, y no es de extrañar que pareciesen raras y aun extravagantes, y que por lo mismo se hicieran mil objeciones á la *enseñanza universal* y la *emancipación de la inteligencia*. Pero cuando se examinan con detenimiento y sinceridad, no parecen ya tan raras é infundadas.



Pero veamos cómo descubrió Jacotot su método, á cuyo fin acudiremos á sus propios escritos.

«El fundador (este era el nombre que se daba Jacotot, y con el que le designaban sus discípulos), era.... profesor en una universidad extranjera. Entre los primeros discípulos que se le presentaron para estudiar el francés, los había que no comprendían el idioma, y algunos que no entendían lo que les hablaba. Hizo, pues, que estos discípulos se proporcionasen un ejemplar del *Telémaco*, con una antigua traducción en su idioma, y un condiscípulo, sirviendo de intérprete, les encargó, en nombre del profesor, que aprendiesen de memoria el texto francés, y que para comprenderlo se valiesen del auxilio de la traducción. Los jóvenes aprendieron la mitad del primer libro hasta las palabras: *Jetais parti d'Itaque*; y entonces les encomendó que repitiesen muchas veces lo que sabían, y que se limitasen á leer lo demás para referirlo, y por último, que expresasen su parecer por escrito. El profesor había pasado la vida explicando, y por consiguiente, creía que eran necesarias las explicaciones, y sobre todo las suyas. ¡Cuál sería, pues, su sorpresa al observar que no era así! Pero los hechos no podían ponerse en duda, y se decidió á ensayar el medio de instruir sin explicaciones. El resultado fué que los discípulos comprendían la ortografía desde que se familiarizaban con los veinticuatro libros á fuerza de repetir, y observó con extrañeza que aquellos niños escribían un idioma extranjero como los escritores franceses, y por consiguiente mejor que él mismo y que los demás profesores.»

Este descubrimiento, debido á la casualidad, se ensayó luego con los mismos discípulos en diferentes materias, y la experiencia produjo siempre iguales resultados. Lenguas vivas, dibujo, música, matemáticas, ciencias naturales, todo se sometió á la prueba, y todo de la manera más satisfactoria que podía esperarse. Entonces, observando Jacotot que nada se resiste á una voluntad firme y perseverante, sentó esta máxima: *el que quiere, puede*; máxima en que ya habrán pensado los que en la vida han tenido que luchar con dificultades y las han vencido. De los resultados de los discípulos de voluntad decidida, dedujo que *Dios ha hecho al alma humana capaz de instruirse por sí sola*, sin el auxilio de maestro.

Había observado que sus discípulos tomaban por punto de partida lo que sabían, á fin de referir á ello lo que no sabían; que para aprender la lengua francesa, por ejemplo, habían tomado por base el poco francés aprendido simplemente de memoria, comparándolo con su idioma materno para aprender lo demás del texto, y de todo esto dedujo el principio: *Apréndase ó sépase alguna cosa, y refiérase á ella todo lo demás*.

Como no hay individuo que no sepa alguna cosa, y que por consiguiente no pueda compararla con cualquiera otra, sea la que fuere, y apreciar las relaciones de semejanza ó desemejanza entre ambas, infería naturalmente el principio, *todo está en todo*; es decir, que todo se enlaza en el mundo, que todo se enlaza en la naturaleza, y que la misma inteligencia que hace una máquina, una casa, un cuadro, es la que hace una aguja, un libro, una canción, etc.

Había también observado Jacotot que todos los individuos que seguían esta marcha proponiéndose un objeto, se aproximaban á él, cuando no lo alcanzasen, como si tuvieran una misma inteligencia. Por eso se atrevió á afirmar como opinión particular suya, sin comprometerse á probarlo y sin tomarse el trabajo de sortenerlo: *todas las inteligencias son iguales*.

Por fin, la última proposición de Jacotot, *puede enseñarse lo que se ignora*, es consecuencia natural de las precedentes; porque enseñar no consiste en otra cosa que en hacer buscar las relaciones que existen entre los hechos, en asegurarse de la atención del niño ó en apoderarse de su voluntad, y dirigirla cuando sea necesario hasta que consiga el objeto.

La enseñanza universal está basada en lo que ha hecho todo el mundo y en lo que nosotros hacemos. Consiste en obrar hoy y mañana como obrábamos ayer; en no abandonar el camino en que entramos el primer día de la vida; en continuar la educación por el método experimental, por el que ha comenzado la naturaleza; en terminar el estudio de la lengua materna por el mismo procedimiento, por el cual hemos empezado á hablar, es decir, por la imitación; en aplicar al estudio de los demás conocimientos el medio por el cual hemos aprendido la lengua materna, Imitar la marcha de la naturaleza es practicar el método universal.

Pero ¿cómo ha de practicarse este método? *Aprendiendo alguna cosa y refiriendo á ella todo lo demás*. A esto se reduce, en pocas palabras, todo el método de enseñanza universal. Pero estas pocas palabras es menester estudiarlas y aplicarlas para comprenderlas y para aplicar los preceptos que encierran; porque el método de Jacotot no conviene á los perezosos. Aprender una cosa por insignificante que fuere, saberla sin titubear, repetirla incesantemente, examinarla bajo todos aspectos, en todas sus composiciones y descomposiciones; pasar del análisis á la síntesis, separar y reunir todas las partes, compararlas entre sí, y cuando se sepa bien este epitome, referir á él todo lo que se quiere aprender. De este modo, cuando el niño sabe una frase de latín ó de otro idioma, examina todo lo que hay en ella de semejante ó de desemejante, lo compara, deduce conclusiones, que si á veces son erróneas, las rectifica luego, más pronto ó más tarde, si persevera en su marcha. De esta manera, el que refiere lo que no sabe á lo que sabe, repitiendo constantemente lo que sabe, practica la enseñanza universal; en cuyo sentido, dice Jacotot, que su método no es un método, es decir, una serie de procedimientos, pues que los deja á la elección de cada uno. Por lo demás, esta es la marcha de los hombres que han sobresalido en todos los ramos, y por eso no puede decirse que sea nueva. Así han procedido, unos por necesidad y otros por instinto, los grandes hombres; pero sin advertirlo, sin pensar en que todos podían seguir la propia marcha que ellos mismos, y que de la misma manera que estudiaban una ciencia podrían estudiarse todas las demás. Jacotot lo ha visto y lo ha demostrado: en eso consiste su descubrimiento.

Las ventajas de este método no dependen sólo de abreviar el tiempo necesario para la instrucción y de hacer que ésta sea más provechosa, sino en que puede adoptarlo hasta el más ignorante para enseñar á sus hijos, y por eso denominan sus partidarios á la enseñanza universal, el método del pobre.

P. I. de Sepres, expone *los principios del método* en estos términos.

La enseñanza universal está comprendida en resumen en la siguiente fórmula: Aprender alguna cosa, referir á ella todo lo demás, conforme al principio, *Todos los hombres tienen igual inteligencia*.

La enseñanza universal es un nuevo experimento sobre el espíritu humano, conforme á un principio también nuevo, en lo cual hay que distinguir dos cosas:

1.<sup>a</sup> El hecho, que es incontestable, pues se renueva constantemente y bajo todas las formas.

2.<sup>a</sup> La opinión que ha producido el experimento, que lo ha engendrado y que no puede discutirse formalmente, porque no es más que una opinión.

Pero debe tenerse presente que la opinión es la que produce el hecho, y que sin ella todos los esfuerzos serían estériles.

Por eso Jacotot podía decir: el que repita mi experimento conforme al principio que me ha servido de guía, alcanzará el resultado intelectual que he alcanzado yo mismo, admita ó rechace la verdad de mi principio.

De la misma manera pudo haber dicho Newton: He predicho tal fenómeno celeste calculando conforme á la *opinión* de la gravitación, y cualquiera que calculase conforme á esta *opinión*, llegaría al mismo fenómeno. Poco importa que mi hipótesis pueda dar lugar á discusión; calcúlese con arreglo á ella, y se llegará, como he llegado yo mismo, al fenómeno; esto basta.

No hay, pues, modificación posible en el método: ó no se ha de repetir el ensayo de Jacotot, ó debe hacerse por completo, admitiendo la *opinión* de la igualdad de las inteligencias, que le sirve de base.

Pero ¿no ha seguido siempre la naturaleza el mismo camino desde el principio del género humano?

¿Qué otra cosa hace el hombre sino aprender y comparar, sin que pueda destruirse el enlace entre uno y otro ejercicio? ¿Puede sustraerse de esta necesidad? ¿Tiene otros medios de instruirse? ¿Cómo principia á hacer uso de su razón sino comparando las cosas que conoce y refiriendo á ellas las que no conoce? ¿Y qué son en realidad sus conocimientos si no son relaciones?

No hay duda que el hombre ha nacido, por decirlo así, para apreciar las relaciones que existen entre los hechos que le rodean; pero puede hacerlo á la ventura, á ciegas, ó puede fijarse en un ramo de conocimientos como término único de comparación, y referir todo lo que trata de aprender á lo que ha estudiado.

Por eso se recomienda en la enseñanza universal que se aprenda *una* cosa y se refieran á ellas todas las demás.

Jacotot, sin embargo, no se ha limitado únicamente á esta observación deducida de la naturaleza, sino que ha querido remontarse hasta el origen de la primera instrucción del hombre, y dice:

«Cuando la criatura racional viene al mundo, ¿experimenta sensaciones? Supongo que sí, porque veo en él los órganos de los sentidos. ¿Tiene conciencia de estas sensaciones? Yo imagino y creo que sí, cuando le comparo conmigo mismo. ¿Tienen sus sentidos igual desarrollo que los míos, ó está su alma aletargada? No lo sé. Acaso no ve; acaso la ignorancia en estupor es la que mira y la reflexión inactiva que se replega en sí misma. Pero lo ignoro, y mi pensamiento, ni en la actualidad, ni en sus recuerdos, descubre nada semejante á un sér destinado á ser lo que soy yo mismo, y que ya lo es en parte cuando le estudio bajo otros aspectos.

»Puedo preguntarle, pero no puede responderme ni comprenderme. Pero debo hablarle, porque es una necesidad para el padre, para la madre, para cuantos le rodean y están encargados por la naturaleza de proporcionarle medios de instrucción, sia saber cómo han de hacerlo. El género humano está encargado de hablarle, y no puede excusarse de esta obligación.

«La instrucción del hombre es, por tanto, una necesidad irresistible, una orden superior, y ni aun el individuo puede dejar de instruirse. Este oye *necesariamente* al género humano que zumba *necesariamente* en su derredor; es preciso que oiga para instruirse, y no puede dejar de oír, ni suspender las funciones del oído, de la vista y del tacto. Más tarde es libre el hombre de hacer buen ó mal uso de su instrucción; pero en el principio se instruye á la vez que crece, sin saberlo y sin quererlo.

»Por eso la primera instrucción no es libre. El niño aprende, porque ha nacido para aprender, y el género humano le instruye porque ha nacido para instruirle y para atraerle hacia sí.

»Continuemos, pues, voluntariamente lo que hemos principiado con entera independencia de la voluntad. Estábamos rodeados de hechos sin explicaciones posibles, y estos hechos nos han instruído, y por consiguiente, podemos instruirnos con hechos. Por este medio puede aprenderse de mil maneras; adoptemos la que nos agrada, pero aprendamos solos; esta es la base de la enseñanza universal.

»Consiste, pues, el método, según se ve, en *aprender y comparar, sin el auxilio de explicaciones*. Es el método de la naturaleza, y es universal en cuanto se aplica con resultados igualmente satisfactorios á todos los géneros posibles de conocimientos.

»Sea cual fuere, en efecto, la diferencia de nuestras adquisiciones en ideas ó en signos que las representen, siempre son unas mismas las facultades que se ponen en acción; varía el objeto, pero la marcha del espíritu es siempre la misma, y debe ser el mismo el método que se aplique á todas las cosas.»

He aquí la razón de que el método de Jacotot sea un método natural y universal; porque *aprender y referir* es el método de la naturaleza, y *aprender* una cosa y *referir* á ella todas las demás es el de la enseñanza universal.

Y estas dos condiciones comprenden en sí mismas la inapreciable ventaja de que sin *explicaciones* puede uno estudiar *por sí solo*, y alcanzar el más alto grado de instrucción; esto es, se puede hacer aprender al discípulo, sin explicar, sin enseñar lo que uno mismo ignora. Por eso el fundador denomina su método *la emancipación intelectual* del género humano: idea sublime y de aplicación universal, porque franquea al *hombre de voluntad firme y constante* las puertas de la instrucción, y le facilita los medios de *alcanzar todo su desarrollo, tanto en provecho propio como para el de sus semejantes*.

Tal es la exposición sucinta de las observaciones que han llevado á Jacotot á su método, y de los principios en que lo ha establecido. Hablaremos ahora de algunos detalles de su aplicación, haciendo ver que todos sus procedimientos no son otra cosa que la consecuencia rigurosa de los principios, y al demostrar que el único objeto del método consiste en la asociación de la instrucción con la razón, daremos á conocer necesariamente sus ventajas.

**PRIMER PRINCIPIO.** *Es necesario aprender alguna cosa.*

Como el hombre nada sabe al venir al mundo, no puede saber sin haber aprendido; el principio es incontestable y no se ha disputado.

Además, al hombre dotado de sentido común se le concede por todos la facultad de *aprender alguna cosa*; y como ninguna sea más fácil, ni más difícil de aprender que otra, es claro que el que puede aprender *alguna cosa* puede apren-

derlo *todo*. Esto quedará demostrado hasta la evidencia por medio de las diversas consideraciones que nos proponemos hacer.

¿Pero por dónde se ha de empezar? ¿Hay que hacerlo por un objeto determinado? ¿Hay además un medio de aprender preferible á otro? No, ciertamente; apréndase lo que se quiera y de la manera que se quiera. Esta libertad es efecto necesario del mismo método.

Es indispensable, no obstante, una ligera modificación, tratándose del mayor número de discípulos de los que necesitan que se les dirija y sostenga en el trabajo. Para éstos, cuando se dice que es necesario aprender *alguna cosa*, se entien- de por la palabra *cosa* un conjunto de hechos materiales, un libro, por ejemplo, y he aquí la razón:

Aunque el discípulo se instruya á sí mismo sin explicación alguna de viva voz, pues que en la enseñanza uníversonal se supone que el maestro es ignorante on lo que el discípulo estudia, se supone también que el padre ó la madre dirige la educación de su hijo y estimula y comprueba su atención. Cuando la atención se fija en un objeto inmaterial, no hay comprobación posible; pero cuando, por el contrario, el objeto que ha de estudiarse es material, está sujeto al dominio de los sentidos y todos pueden apreciarlo fácilmente con atención.

De esta manera no pueden entenderse el maestro y el discípulo sin un objeto, sin un libro determinado que sirva de punto de comunicación entre el entendi- miento de los dos, y que el uno propone al otro.

Adoptado un libro cualquiera, sin exclusión de ninguno de ellos, se principia por donde se quiere. Del universo intelectual puede decirse que la circunferencia no se halla en ninguna parte, como lo dice Pascal del mundo material. Pártase de donde se quiera, que no se dará jamás la vuelta; no hay principio que no sea consecuencia, y recíprocamente no hay idea primitiva que no pueda ser deriva- da; por consiguiente es inútil disputar acerca del punto de partida.

A la primera idea de que *es necesario aprender y aprender sólo hechos*, sigue inmediatamente la de *aprender poco*; porque basta el estudio profundo de un corto número de hechos, para dar al discípulo una base sólida que sirva de funda- mento al resto de la ciencia.

Con efecto, en todas las artes y ciencias los elementos constitutivos son en corto número, y están contenidos en estrecho círculo. Por sus diferentes combi- naciones producen seguramente efectos variados hasta lo infinito; pero por el análisis y la comparación puede el hombre discernir estos elementos, los cuales, combinados, hacen aparecer como desconocidos objetos que ya se conocen. De este modo se encontrarán fácilmente en algunas páginas las setecientas ú ocho- cientas sílabas radicales que componen un idioma; de este modo, todas las re- glas del arte oratoria, así como todas las leyes de la naturaleza, se encuentran y pueden leerse en un corto número de hechos.

Para el estudio de las lenguas, lo mismo que para el de las ciencias, se da por eso á los discípulos un Epítome ó Manual bastante corto para que pueda compren- derse bien y repetirse con frecuencia; y bastante largo, sin embargo, para que comprenda una gran parte de los hechos que han de observarse.

Y tratándose de aprender, completaremos esta primera parte de la enseñanza universal con dos observaciones de grande importancia; una relativa al ejerci- cio de la memoria, y la otra á la necesidad de la repetición.

La lección de memoria es el trabajo que más asusta generalmente á la niñez, y no es raro que digan muchos niños que no tienen memoria, y que lo digan con convicción. Pero esto no es más que la excusa de la pereza y la ligereza. ¿Sabrían alguna cosa sin tener memoria? ¿Les sería posible entenderse ni con los padres ni con sus compañeros? ¿Recordarían los nombres de sus juegos? La experiencia demuestra que es un error, una preocupación, el conceder grados diversos á la memoria.

¿Qué tenga el niño interés por saber una cosa y se verá si le falta memoria!

Tiene, en efecto, grande dificultad en aprender de memoria los libros franceses, latinos ó griegos, ó las matemáticas; pero esto depende comunmente de sus distracciones. Corrijasele de este defecto por medio de ejercicios, y desaparecerán las dificultades.

Estos ejercicios consisten en repetir, recitar, relatar lo que se ha leído ó aprendido. Por relatar se entiende el recitar lo que conserva la memoria de lo que hemos visto ú oído una sola vez. Poco importa que en el principio se retengan pocas cosas, ni que se invierta el orden de las palabras ó de los pensamientos; el ejercicio producirá excelentes resultados.

El relatar es preferible al recitar, porque para lo primero es indispensable pensar en los hechos, y para recitar basta la memoria. La especie de improvisación que consiste en relatar, facilita notablemente á los niños la expresión de sus ideas de palabra y por escrito, y desarrolla su inteligencia.

La repetición es asimismo de grande importancia, y no sirve sólo para no olvidar, sino para comprender más y mejor, porque en una obra no se ve todo jamás.

SEGUNDO PRINCIPIO. *Es preciso referir.*

Este principio constituye por sí solo todo el metodo de la enseñanza universal, pues que no se aprende sino para poseer términos de comparación, relaciones; no se repite sino para tenerlas siempre presentes en la memoria.

Comparar dos objetos, es poner uno frente á otro para ver su semejanza y su diferencia.

Por poco que se reflexione sobre el origen de nuestros conocimientos, se comprende fácilmente que no podemos adquirirlos sino por medio de la comparación. Lo que es absolutamente incomparable, es enteramente incomprensible. Dios es el único ejemplo que podemos presentar; no puede comprenderse, porque no puede compararse. Pero todo lo que es susceptible de comparación, todo lo que podemos observar bajo distintos aspectos, todo lo que podemos considerar relativamente, puede ser objeto de nuestros conocimientos; cuantos más sean los puntos de comparación, y los diferentes puntos de vista bajo los cuales podamos considerar el objeto, tantos más medios tendremos para conocerlos, y tanta más facilidad para reunir las ideas en que hemos de fundar nuestro juicio.

El paralelo de dos cosas opuestas y que no admiten comparación alguna, nos hace conocer aún mejor los objetos, porque las relaciones de oposición dan en cierto modo mayor claridad que las de semejanza.

Así es como el entendimiento establece relaciones entre todas las cosas que son del dominio de la inteligencia; así es como *todo se une, todo se desarrolla, todo se comenta, todo se explica*, lo uno por lo otro; así es como el espíritu humano ve en *todo, todo lo que quiere; en fin, todo está en todo.*

Axioma fecundo, porque las continuas comparaciones aclaran lo que al principio es demasiado oscuro; conducen hasta el punto á que antes no se había llegado; en una palabra, son el camino más seguro y más corto de todas nuestras adquisiciones, que son, por decirlo así, los grados de todas las ciencias.

Por la comparación se verifican las asociaciones de ideas, y estas asociaciones constituyen nuestra memoria, nuestra imaginación y nuestros conocimientos.

El discípulo, después de haber aprendido y repetido, compara; desde que su razón se sobrepone al desaliento que inspira el estudio de memoria, tan desagradable en sí mismo, empieza otro estudio nuevo, fácil y atractivo, que es el de las relaciones. Al principio aprecia el espíritu algunas de ellas, después otras, luego más; por fin, se establece una cadena sin fin entre las partes desconocidas de la ciencia, á medida que se comparan á las ya conocidas; los nuevos conocimientos se graban en el espíritu por millones de relaciones, y la memoria es segura é infalible.

Para dirigir al discípulo en este nuevo estudio, se le hace hablar, se le exige primero que aprenda y refiera, y después que explique lo que ha aprendido y referido. No debe corregirse jamás, basta hacerle atender. Esto ni es difícil para el maestro ni para el discípulo, y es una consecuencia de la igualdad intelectual.

No hay caso, en efecto, en que el niño pueda sostener que no ha advertido alguna de las relaciones, y si el maestro no es bastante instruido para apreciar el resultado del trabajo, como hombre será capaz de juzgar el hecho de este trabajo, porque todos pueden apreciar si el discípulo ha prestado atención.

Pero no debe uno contentarse con las apariencias, sino que es preciso pedirle cuenta de lo que debe aprender. En todo caso, el arte del examinador ignorante consiste en llevar al examiando á objetos materiales, á frases, á palabras escritas en un libro, ó á una cosa que pueda comprobarse con los sentidos. Este es el método de los padres de familia ignorantes. No se necesita ciencia, sino ojos y sentido común. **NO HAY NECESIDAD DE EXPLICACIONES.**

Como el discípulo, según hemos dicho, puede aprender y referir sin auxilio alguno ni explicación de ningún género, debe admitirse como consecuencia natural de esto, *que se puede enseñar lo que se ignora*. Por otra parte, un método no sería universal á no poderse aplicar á lo que se ignora.

El modo de conocer el niño las personas, las cosas y la lengua materna en todos países, y *antes de ser posibles las explicaciones*, basta para hacer concebir que puede aprender cualquiera otra cosa sin explicación, pues no tiene que hacer más que continuar las mismas operaciones.

Las artes y las ciencias, en efecto, no son otra cosa que idiomas particulares, y las palabras de estos idiomas son de dos especies. Las unas, sacadas del idioma común, conservan en la ciencia el mismo sentido; las otras, son palabras nuevas desconocidas del vulgo; y el hombre que adivina el sentido de las palabras de la lengua materna, comprenderá por la misma razón los hechos que representan los términos científicos. Para esto basta querer, pues que la facultad que se ha manifestado en la lengua materna, no tiene que hacer otra cosa que lo que ha hecho antes. En uno y otro caso, es igualmente inútil la explicación.

Además, á la falta de explicación se deben todos los resultados del método, porque obliga, y por consiguiente, acostumbra á los niños á *pensar*. Como no cuenten más que con su propio auxilio, necesitan atención constante, y recono-

cen por fin que sus progresos son el resultado necesario de su voluntad. Atención y voluntad, he aquí el origen de todo lo que alcanza el hombre, las causas del genio; y uno y otro puede adquirirse.

Y aunque no comprendan todos el vicio de las explicaciones, aunque sea posible comunicar por este medio las ideas, es preciso convenir, según demuestra la experiencia, *que si estas ideas se les comunican, no les pertenecen y son plantas extrañas que no pueden arraigarse jamás.*

Veamos ahora qué es lo que se entiende por *aprender y referir conforme al principio.*

Aprender conforme á un principio, consiste en no contentarse cuando el discípulo aprende el latín, por ejemplo, con que recite la lección ó repita las explicaciones verbales que ha oído, porque eso se hace también por los demás métodos; sino en obligarle á decir lo que ha observado, que así es como sabrá referir fácilmente estas observaciones, conforme al mismo principio, á lo que ya conoce.

Este principio de tan fácil aplicación, es también un principio de modestia y de confianza, porque no permite engreirse al maestro con sus explicaciones, y porque cada uno puede entregarse á sus conjeturas, á sus ideas, á sus sentimientos, y prestarlas al poeta que se estudia, porque es hombre como nosotros, y ha podido pensar y sentir de la misma manera. Parécenos que esta es la causa de las emociones que hemos experimentado, y desde entonces, conforme al *principio*, podríamos comunicarlas á nuestros *semejantes*, empleando los *medios* á los cuales debemos atribuir lo que nosotros mismos hemos sentido.

Témese que esta *opinión*, en que está basada toda la enseñanza, inspire orgullo á los niños, ¿pero cómo es posible que la convicción de la igualdad de inteligencias, pueda inspirar á nadie el pensamiento de superioridad? Por el contrario, persuadido el niño de que es igual á los demás en inteligencia, reconoce sin *afectada modestia*, que todos pueden seguir el mismo camino y alcanzar el propio resultado.

El método, á la vez que produce tan saludable efecto en los que pudieran creerse de superior naturaleza á los demás, ejerce no menos precioso influjo en los desgraciados, que, embrutecidos por la idea de su incapacidad, se degradan á los ojos de sus semejantes. En una palabra: el objeto de la emancipación universal es hacer sentir la dignidad humana. Proporciona los medios de perfeccionar los trabajos humanos, de asegurar la dicha de los individuos y el reposo de las sociedades, porque no se adquiere la instrucción para abandonar el puesto social en que Dios nos ha colocado, sino para comprenderlo mejor, estudiar los deberes que nos impone y aprender á cumplirlos.

Diremos, para concluir, que el método no conduce sólo á saber, sino también á obrar. Saber, no es nada; obrar, es todo. Hay actividad, se hace alguna cosa cuando se refiere lo que se aprende á lo que se ha aprendido antes, y además se ejercita el don de la palabra hablando acerca de lo que se ha aprendido.

Hablar, decir su parecer, sostener una opinión, proponer á un niño ejercicios intelectuales que se propondrían á un hombre, á Bosuet, por ejemplo: he aquí en qué consiste el método de Jacotot.

*Apreciaciones desfavorables.* Hemos tratado del método universal, acaso con demasiada extensión, conforme á las ideas del autor y de sus partidarios, y aun va-



liéndonos de sus propias palabras. Para completar la idea que nos proponemos dar de un método que ha sido y es objeto de grandes controversias, transcribiremos ahora la sucinta y exacta exposición que de él hace, y el juicio poco favorable que de él ha formado un ilustrado escritor muy competente en la materia. He aquí, pues, como se expresa M. Matter acerca del método de Jacotot:

«Además de los métodos comunes adoptados en las escuelas públicas y autorizados, en razón á que tienen por base el principio de la enseñanza dada por el maestro ó por discípulos de quienes es responsable, hay otros cuya mayor parte no puede ponerse en práctica en las escuelas numerosas, ó sólo se adoptan parcialmente y para ciertos ramos de enseñanza.

Pocos maestros dejan de modificar algún tanto las ideas admitidas sobre el particular, ó tener alguna nueva. Las personas de mucho amor propio ó poca erudición, exageran comunmente estas especies de ideas, y las presentan como descubrimientos y sistemas que han de cambiar y mejorar todas las cosas; de suerte que, conforme á ellas, sus métodos evitarían á los discípulos las dificultades, abreviarían la enseñanza, y proporcionarían igual desarrollo á todas las facultades del alma. Hace poco que se nos hablaba de un método universal (1), un método aplicable á todas las enseñanzas, que, haciéndose cargo del hombre en todas y cada una de sus facultades, había de darles el desarrollo más natural y completo. Con este método, todas las materias se enseñan del mismo modo: lectura, escritura, gramática, estilo, dibujo, pintura, música, cálculo y geometría. Partiendo del principio de que *todas las inteligencias son iguales, y de que el mejor medio de desarrollarlas es proporcionarles ocasiones para que se desarrollen por sí mismas*, es indiferente, decía el autor, comenzar por este ó el otro punto, con tal que aprendida una cosa, se refieran á ella las demás. Todo se halla en la ciencia, porque todo está ligado en el Universo, y de consiguiente, las ciencias se auxilian unas á otras; lo esencial es adquirir desde luego una idea clara y completa, y referir á ella las demás á proporción que un libro de enseñanza, como por ejemplo, el *Telémaco*, que es el mejor escrito de todos, presenta y ofrece el germen y la ocasión. Enseñar lo que no se entiende, explicar á los niños lo que los maestros no pueden explicarse á sí mismos, es dejar durmiendo su inteligencia, detenerla al despertar, *embrutecerla*. Mucho tiempo ha que los maestros, poniéndose en el lugar de los discípulos, han pensado, hablado y compuesto por ellos; tiempo es ya de que ellos raciocinen por sí mismos, y se *emancipen*. Así como no come el maestro para el discípulo, sino que éste come, bebe, duerme y digiere, se baña y viste por sí y para sí, y se desarrolla en su físico con arreglo al germen que le ha dado la naturaleza, debe también dejársele que por el mismo camino se desarrolle en lo intelectual y moral, con tanta más razón, cuanto que la naturaleza ha suministrado igualmente el germen de las facultades intelectuales y morales, dictando también las leyes para su desarrollo y mejoramiento. Para cumplir los maestros su cometido, les basta suministrar los alimentos indispensables á las necesidades intelectuales del alma, casi del mismo modo que se suministran á las físicas del cuerpo. Tomen, pues, un libro bueno, el más moral y fecundo en ideas, el mejor escrito de todos los que posee la literatura pedagógica; hagan ver al niño cómo ha de leer en él, leyéndole una sílaba, después otra, á continuación

(1) El de Jacotot.

otra, seguidamente un número mayor de ellas, y haciéndole repetir sin interrupción las que les hayan leído, y al cabo de poco tiempo sabrá leer. Tan luego como sepa leer una frase, podrá leer de corrido, y cuando varias, entenderá el significado de ellas, en cuyo caso no tendrán los maestros que hacer otra cosa que ponerle en camino por medio de preguntas, y obligarle á descomponer las letras, las sílabas, las palabras, las frases y los miembros de frase; entonces se cerciorarán de que, cuando el niño haya conocido un centenar de páginas, poseerá el idioma, y le poseerá con la belleza consiguiente á haberle aprendido con el más puro, elegante é ingenioso de nuestros autores; hablará como él, esto es, como Fenelón, si es francés, y como Tasso, Milton, Calderón, Schiller, Cicerón ó Demóstenes respectivamente, si es de otra nación; escribirá como estos grandes hombres, y no habrá que hacer otra cosa que darle plumas, papel y las mejores muestras, pues con arreglo á este método no hay necesidad de graduar las dificultades, de hacer que el discípulo escriba sucesivamente letra grande y pequeña. Los maestros deberán decir desde luego á los niños, *imitad*, y después *componed*, dándoles tema ó asunto para ello; y podrán exigirles definiciones, comparaciones, paralelos, cuadros, narraciones, ideas é imágenes, porque su ingenio y su memoria le auxiliarán para que pueda corresponder completamente.

Para enseñar las bellas artes, habrá que ofrecer al estudio de los discípulos lo más perfecto que se conozca en grabado, pintura y escultura, haciéndoles copiar lo primero el Apolo de Belvedere, y repetir esta copia hasta que satisfaga al autor de ella. Lo mismo se hará respecto á la música, pues deberán acometer de frente todas las obras maestras de los principales autores; al principio sólo se procurará que conozcan las teclas del piano ó las cuerdas del arpa, de la guitarra y del violín, y después la gama, las notas, las llaves, etc.

Mucho me he detenido en exponer los desvaríos de un pedagogo fuera de juicio. Sin embargo, no se puede menos de reconocer que su método ha producido bien; pues ha hecho que se examinen nuevamente las combinaciones antiguas y promovido otras. Tal es la suerte que tienen comunmente las innovaciones; fecundar el pensamiento y promover el bien por otros medios, ya que ellas no lo hacen por sí mismas. El maestro no debe preocuparse contra lo nuevo, pero tampoco debe olvidar que el mundo es antiguo, que han aparecido muchas cosas sobre la tierra, que muchos errores preconizados por corto tiempo como descubrimientos, han caído en el olvido instantes después. *Examinadlo todo y conservad lo bueno*, decía, como es sabido, el apóstol San Pablo, que había visto cuantos monumentos, doctrinas é instrucciones ofrecían las ciudades de Jerusalén, Atenas, Corinto y Roma.»

**Japón.** Las bases y formas de la civilización china son las que en general dominan en el Japón; pero los japoneses son aplicados, de buenas costumbres y de grande amor á su patria. Su industria ha hecho progresos, su literatura es rica y poseen gran número de escuelas, aun para el sexo femenino, el cual tiene más libertad y autoridad que en los demás pueblos orientales. Aunque domina por lo general la tendencia á su aislamiento de los otros países, hace algunos años que se ha formado un partido de progreso, que crece de día en día, que ha logrado abrir sus fronteras á los extranjeros, y que para combatir antiguas tradiciones

ha recurrido á la instrucción pública como el único medio eficaz, logrando darle una organización especial en 1872.

El *Mombushô* ó ministerio de instrucción pública está encargado de todo lo concerniente á este ramo. El país se divide en ocho círculos de escuela superior, como si dijéramos, en ocho distritos universitarios, con su establecimiento en cada uno de ellos. Cada círculo se divide en treinta y dos distritos de escuela media, con uno de estos establecimientos, equivalentes á nuestros institutos, en cada uno de ellos, escuelas que son al todo 236. Estos distritos se dividen á su vez cada uno en 210 distritos de escuela inferior, que por consiguiente suman 6.720 y en todo el imperio 53.760. El número de escuelas primarias en cada uno de estos distritos inferiores depende de la población.

Diez ó doce inspectores en cada distrito escolar tienen á su cargo la vigilancia de veinte á treinta escuelas, y cuidan de su establecimiento, conservación, repartición de fondos, gastos, etc. Estos inspectores son nombrados por las autoridades locales entre los habitantes que gozan de cierta consideración y popularidad. Los de cada distrito celebran conferencias para tratar de las cuestiones de educación y enseñanza y promover sus progresos.

Los gastos de las escuelas corren á cargo de los municipios, con subvenciones del gobierno, aunque no fijas ni menos permanentes, á los que necesitan auxilios.

La instrucción primaria es obligatoria desde los seis á los trece años de edad. Para ser maestro ó maestra se requiere haber cumplido veinte años de edad y poseer el título de escuela normal ó de escuela media. Los maestros de las escuelas medias han debido cumplir veinticinco años y poseer título de escuela superior. Para las escuelas superiores se requiere título de *gakushi* ó doctor.

Lo que la ley reconoce como más esencial y urgente es la creación de escuelas normales para formar maestros y maestras, pues unos y otras pueden dirigir indistintamente las de niños y niñas. Esta reforma era tanto más urgente, cuanto que los antiguos maestros no estaban acostumbrados á enseñar más que á cuatro ó cinco niños individualmente.

Dióse principio por la creación del *Shi-Hau-Gakkô*, escuela normal establecida en *Tokei* (*Yedo*).

En esta escuela normal debe instruirse á los aspirantes al magisterio en los métodos seguidos en Europa, y principalmente en los Estados Unidos del Norte de América. En un principio se eligieron veinticinco jóvenes de buenas disposiciones, y se les enseñó el inglés, hasta que, siéndoles bastante familiar, pudieron comprender á los maestros extranjeros. Instruidos suficientemente en la teoría, se les encomendó la dirección y la enseñanza de una escuela para ejercitarse en la práctica. Divídese en efecto el establecimiento en dos secciones: 1.<sup>a</sup> La *Academia*, donde los jóvenes reciben la instrucción profesional, con la manera de comunicar los conocimientos adquiridos, dirigir los ejercicios y conservar la disciplina; 2.<sup>a</sup> La *escuela normal* propiamente dicha, donde los aspirantes dirigen una clase á que asisten niños y niñas, y á quienes instruyen bajo la dirección del profesor de la misma.

El número de alumnos del *Shi-Hau-Gakkô* es el de 150, de todas partes del Imperio. No deben pasar de veinte años de edad, aunque al principio se ha tenido alguna tolerancia en este punto, y se distribuyen en clases de treinta alumnos cada una. Lo primero de todo, se les enseña á pronunciar bien su propio idioma.

Después, por medio de las lenguas japonesa y china, cuyo conocimiento se exige para el ingreso en la escuela, siguen los estudios de las escuelas superiores de los Estados Unidos (High School), valiéndose de traducciones ordinariamente del inglés. Terminados estos estudios, el discípulo se convierte en maestro, pasando á la segunda sección para ejercitarse en la enseñanza.

Para la práctica hay cien niños y niñas, que no han recibido instrucción alguna, cuyo entendimiento es preciso desbatar y formar y desenvolver su inteligencia. Distribuidos estos alumnos en cinco clases, se encomiendan éstas á cinco aspirantes á maestros, por tres meses, al cabo de los cuales vienen otros cinco á reemplazarlos. Se piensa en aumentar el número de alumnos para aumentar el número de clases y el de los concurrentes á cada una hasta cincuenta, como en las escuelas de los Estados Unidos. Cuando los aspirantes han terminado sus estudios teóricos y prácticos con aprovechamiento, reciben el título expedido por el Mombushó.

El director del Shin-Hau-Gakkó, que es un extranjero, recorre las clases de una y otra sección, cuida de la disciplina y de la instrucción.

La enseñanza superior se da en la universidad de Yedo (Dai-Gakkó), que comprende las facultades de derecho, ciencias, medicina y literatura, además de una escuela preparatoria. En 1870 se dispuso que las provincias enviasen jóvenes de disposición, de diez y seis á veinte años, para seguir los estudios. En 1875 se decretó que la enseñanza se diese en inglés. En 1878 los certificados de estudios se sustituyeron por grados académicos en las cuatro facultades: Ho-gakko-shi (derecho), Rigakko-shi (ciencias), Y-gakko-shi (medicina), Bun-gakko-shi (literatura). La química se explica en francés.

El personal de la universidad consiste en un presidente, un vicepresidente y 62 profesores y suplentes. En 1881 el número de alumnos de derecho era 52; el de ciencias, 107; el de literatura, 40.

Además de la facultad, hay un *colegio de medicina y cirugía* abierto en 1871, y que contaba 255 alumnos.

La escuela superior de niñas, bajo la dirección de dos señoras holandesas, admite las hijas de los empleados japoneses, desde la edad de siete á veinte y aun á veintitrés años. Estas alumnas usan el traje japonés, con zapatos y medias de moda extranjera. El curso de estudios dura tres años. Al concluir los estudios, están obligadas las alumnas á dedicarse al servicio del Estado.

Hay también en Yedo una escuela de administración, una escuela de lenguas, donde se enseña el ruso y el alemán, una escuela de ingenieros y otras.

Libros, métodos, y aun muchos profesores, todo es europeo y norte americano.

El Imperio cuenta 3½ millones de habitantes y más de cinco millones de niños de seis á catorce años de edad, de los que asisten á las escuelas poco más de una tercera parte; ochenta por escuela. Nueve décimas partes de las escuelas son públicas y las demás privadas. De las secundarias sólo una décima parte son públicas. Las maestras son en número de 800, es decir, una por cada 35 maestros.

**Jardines de niños.** Esta institución, que tiene por objeto suplir y continuar la educación doméstica, y preparar para la de la escuela, se debe á un alemán de larga experiencia en la carrera de la enseñanza y de singulares dispo-

siciones para dirigir á la niñez. Por inclinación y carácter había pasado casi toda su vida entre los niños de tierna edad, y no se dedicó en vano al estudio de las facultades del hombre y de su desarrollo progresivo, así como á la organización y mejora de las escuelas de la infancia.

El constante trato con los niños y sus estudios predilectos, le hicieron persuadirse de que los seis primeros años del hombre constituyen la época más importante de la vida, tanto porque fijan el punto de partida del desarrollo ulterior, como porque se descuida, cuando no se tuerce, la dirección que debe imprimirseles; y que la educación de la primera edad debe encomendarse á mujeres que, al instinto materno, agreguen una inteligencia convenientemente cultivada. En este convencimiento trató de examinar detenidamente las escuelas de párvulos bajo todos aspectos, y obtuvo por resultado que ofrecen la inmensa ventaja de preservar á los niños de los malos hábitos, de desarrollar sus fuerzas y de evitar la multitud de peligros de todas clases, á que de otro modo estarían expuestos muchos de ellos, etc.; pero que concurren muchos alumnos para que sea posible promover y guiar el desarrollo de cada uno en particular, y por consiguiente, no pueden dispensarse todos los cuidados necesarios para dirigir y formar el carácter individual.

Federico Fröbel, que es el alemán á que nos referimos, profesaba la opinión, muy fundada y admitida por cierto, de que la educación marcha á la par con el desarrollo y el crecimiento físico del niño, y que por eso no debe descuidarse un solo instante; y como muchas familias no pueden, y otras no saben dirigir la de sus hijos, se necesitan establecimientos que salven el vacío entre la educación doméstica y la de las escuelas elementales. Las existentes, es decir, las escuelas de párvulos, destinadas á este objeto, no le satisfacían, y creó otras, según sus principios y según su modo de apreciar las cosas. Como á su vez cada niño de por sí reclama una cultura especial, lo mismo que cada flor y cada planta de un jardín, puso por nombre al nuevo establecimiento: JARDÍN DE NIÑOS Ó DE LA INFANCIA (*Kindergarten*).

El nuevo instituto debía satisfacer á las condiciones siguientes:

1.<sup>a</sup> Cada niño ha de estar constantemente rodeado de estímulos que le pongan en el caso de desenvolver y dar expansión á los gérmenes de todas sus facultades.

2.<sup>a</sup> Las disposiciones individuales favorables al niño deben tener los medios necesarios para su desarrollo.

3.<sup>a</sup> Los procedimientos empleados al efecto han de estar en armonía con las necesidades que constituyen la vida propia de la primera edad.

4.<sup>a</sup> El nuevo instituto ha de ser un modelo, donde la que un día será madre de familia, pueda hacer el aprendizaje de la manera de educar con inteligencia á los niños de corta edad.

Fröbel, en la idea de que la acción es una necesidad en la infancia, y que los juegos á que ésta se entrega absorben toda su existencia, coloca su establecimiento en un local sano, ventilado, con buenas luces, y, si es posible, en una plaza al aire libre, en medio de los encantos de la naturaleza. Asisten los niños por espacio de dos á cuatro horas diarias, y el director, rodeado de todos ellos y con el auxilio de niñas crecidas, á quienes ha iniciado en sus procedimientos, empieza, continúa y termina la clase, ó más bien, la sesión, jugando siempre,

esto es, haciendo que los discípulos se entretengan en juegos diversos todo el tiempo que permanecen en el establecimiento.

Fácil será comprender por esto, que el resultado obtenido en los nuevos institutos dependerán de la elección de los juegos y de la manera de dirigirlos, los cuales no deben imponerse jamás á los discípulos contra su voluntad.

El jardín de la infancia, á primera vista, presenta una reunión de niños que juegan en *común ó cada uno de por sí*, que cantan, corren y bailan, según los acomoda. Mas cuando se examinan con atención, se descubre en aquellos movimientos y en medio de aquella espontaneidad, alegría y algazara, la dirección inteligente de una persona entendida, que por esos medios se propone un fin determinado, útil y provechoso para las tiernas criaturas entregadas, al parecer, á movimientos espontáneos y distracciones voluntarias. Examínese bien y se descubrirá que todo es en realidad calculado y que todo se dirige á favorecer la educación. Los juegos y distracciones, todas proporcionan alimento á cada una de las facultades del alma y ejercicio á los órganos de los sentidos y á todos los del cuerpo. Los talentos especiales encuentran medios de desenvolverse y darse á conocer, y nada sale, sin embargo, del círculo de la naturaleza infantil.

La serie de juegos inventados por Fröbel corresponden admirablemente al objeto del instituto. En todos ellos se descubre un sello tal de originalidad, que demuestra que el inventor ha meditado su plan con extraordinario acierto hasta en las menores particularidades. Los enseres y objetos que se ponen á disposición de los discípulos son muy variados, y consisten en pelotas, cada una de ellas de uno de los colores del arco iris, en cilindros de madera, en cubos para las construcciones, en varillas cortadas para la composición de toda clase de figuras, en tiras de papel de color para hacer trenzas y para casar los colores, en hojas de papel para plegarlas en diversas formas, etc., etc.

Federico Fröbel, creador de este nuevo establecimiento de educación para la infancia, después de demostrar con su ejemplo la posibilidad de poner en práctica su sistema, murió el año 1832 en Liebstein, donde, á la edad de setenta años, dirigía un instituto de esta clase.

Las ventajas de los *jardines de la infancia*, tanto para suplir y mejorar la educación doméstica, como para preparar á la de la escuela elemental, están demostradas en gran parte con las escuelas de párvulos. Aun suponiendo todo el esmero posible para la educación doméstica por parte de los padres, el niño que está solo en su casa no reúne todas las condiciones necesarias para su desarrollo. En el establecimiento, por el contrario, se asocia con otros niños iguales suyos, y el estímulo, la imitación y otras mil cosas, concurren todas á poner en juego la actividad, la animación y la vida. Los *jardines* vienen á ser como una familia numerosa donde se dispensan á los niños cuidados verdaderamente maternos, y donde se desarrollan todos los nobles sentimientos, sin que puedan romperse ni aun entibiarse los lazos entre padres é hijos, hermanos y hermanos, á no ser por adanono de los mismos padres, porque son muy pocos los niños que se apartan de su lado para concurrir al establecimiento.

Como preparación para la escuela elemental, las ventajas que ofrecen los *jardines de la infancia* no son menos importantes. En medio del contento y la alegría de los juegos, el niño se habitúa insensiblemente y sin advertirlo, á cierto orden que dispone á la educación metódica y sistemática que ha de recibir

después, así como la regularidad de los ejercicios le habitúa de una manera gradual y progresiva á la sujeción de la escuela.

En todo esto, los jardines de la infancia tienen muchos puntos de contacto con las escuelas de párvulos. La diferencia esencial entre uno y otro instituto, aparece en la forma de los ejercicios, pues que en los establecimientos de Fröbel no se admite ni la más sencilla lección elemental; todo tiene el carácter de juego; lo mismo los medios de instrucción que los de educación.

Cuando el niño cree que está jugando y no ve en su directora sino una compañera de juego, se desarrollan sus facultades sin esfuerzo alguno y hasta sin advertirlo. La intuición de los objetos, los juegos, las distracciones, las ligeras advertencias, las narraciones y cuentos instructivos, los movimientos, el canto, todo llama su atención, excita su curiosidad y contribuye á la adquisición de ciertas ideas elementales que se les han de comunicar después directa y metódicamente en la escuela. Jugando con la pelota, por ejemplo, forman idea de las propiedades de los cuerpos, de la cantidad, del número, del movimiento, etc.

Los ejercicios gimnásticos y los mismos juegos influyen en el desarrollo y rubustez del cuerpo, á la vez que con el auxilio de los cuentos y narraciones cantos morales y religiosos, y los bondadosos cuidados de una mujer, se excita el ánimo y se desenvuelven en el alma los más tiernos y saludables sentimientos; y las ideas que todo junto suministra al niño haciéndole juzgar las prácticas de las artes y oficios, de la diferencia entre la causa y el efecto, entre el hecho y la utilidad que de él resulta, entre el querer y el obrar, etc., ponen en juego y desarrollan las facultades intelectuales al propio tiempo que se inculcan conocimientos, nociones que serán después de gran provecho cuando los hayan de estudiar de una manera científica.

En el método adoptado en los *jardines de la infancia*, lo esencial y característico consiste, pues, en que es un juego, y por eso no será inoportuno descender á algunas particularidades para que se comprenda mejor.

Con la pelota, por ejemplo, puede entretenerse á los niños en muy diversos juegos, de que puede sacarse ricos tesoros de instrucción. La pelota, como cuerpo, y comparándolo con otros de igual forma, da idea de la esfera, de la bola, idea que se comprueba por medio de los sentidos de la vista y del tacto. Las pelotas son siete, cada una de ellas de uno de los colores fundamentales, de modo que todos juntos representan los del espectro solar. Sirven, por tanto, para dar idea de los colores, y asimismo para hacer distinguir la unidad del número. Suspendiendo la pelota de un hilo, se mueve de arriba á abajo, de derecha á izquierda, de adelante atrás, etc., se la hace oscilar como un péndulo, girar al rededor de la mano, etc., y el nombre y la figura que trazan los diversos movimientos dan idea clara y exacta de ellos. A veces forman los niños círculo ú otra curva, y ponen en movimiento una ó más pelotas á la vez, haciéndolas pasar de mano en mano, y de este modo se aprecia el ejercicio de varias fuerzas encaminadas á un mismo fin y la necesidad del orden, la exactitud y la atención entre todos los que concurren á la obra. ¡Y cuán instructivo y cuán agradable no es para el niño la intuición de esa actividad común, en que él mismo toma parte como escalón necesario de la cadena formada entre todos!

A este tenor pudiéramos describir otros muchos juegos en que se hace uso de

la pelota, y lo mismo los en que se emplean otros objetos; pero basta á nuestro propósito los que hemos indicado.

Fröbel dividió los objetos de que se servía, en seis clases, que juntas forman un todo gradual y progresivo, y para mejor inteligencia de los encargados de dirigir los juegos, hizo representar separadamente los de cada clase por medio de litografías.

Después de los juegos, diremos para concluir dos palabras sobre la distribución del tiempo y el trabajo, asunto tan importante en estos como en todos los establecimientos de educación. En uno de los buenos jardines que hemos visitado en Alemania, concurrían los niños tres horas por la mañana y dos por la tarde los días de trabajo. á excepción de los miércoles y sábados por la tarde, y estaba adoptada la siguiente:

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO Y EL TRABAJO.

HORAS.	Lunes.	Martes.	Miércoles.	Jueves.	Viernes.	Sábado.
9-10	Entretenimientos instructivos.	Ejercicios piadosos.	Entretenimientos instructivos	Ejercicios piadosos.	Entretenimientos instructivos	Ejercicios piadosos.
10-11	Juegos de movimiento	Gimnástica.	Juegos de movimiento	Gimnástica.	Juegos de movimiento	Gimnástica.
11-12	Dibujo en pizarra.	Hacer figuras.	Cantar.	Hacer figuras.	Dibujo en pizarra.	Juego de pelota.
2-3	Hacer trenzas de papel.	Plegar el papel.	.	Trenzar.	Plegar y cortar.	.
3-4	Juego de pelota.	Juegos de movimiento	.	Juego de pelota.	Juego de pelota.	.

*Principios del método.* Publicóse en el DICCIONARIO el anterior artículo cuando se practicaban los primeros ensayos, y apenas eran conocidos los jardines de niños. A pesar del tiempo transcurrido, de lo que se ha escrito sobre el asunto y de lo que enseña la experiencia, sólo consideramos necesario precisar un tanto las ideas sobre los principios para apreciar con todo conocimiento el método.

Fröbel ha publicado entre otras obras *La educación del hombre*, que viene á ser un tratado de pedagogía. En este libro se reflejan sus ideas filosóficas y religiosas, que no son las nuestras, y por tanto, las rechazamos y prescindimos de ellas para estudiar, siguiendo el ejemplo de la baronesa de Krombrugghe, entusiasta fröbeliana y sincera católica, en lo que se refiere á la educación y sus apli-



caciones; que los procedimientos no pertenecen á escuela alguna filosófica ni religiosa, son como la materia, el instrumento que se mueve y anima á impulsos del que lo maneja y en la dirección que éste le comunica.

En la esencia, la pedagogía de Fröbel, como toda la pedagogía contemporánea, es la misma de Pestalozzi, con cierto carácter científico, que, si por una parte la aclara, por otra no deja de producir confusión. De todos modos, si la doctrina es vieja y conocida, el mérito consiste en la manera de exponerla y en las aplicaciones que de ella se hacen, pues las doctrinas viejas, cuando son fundadas y útiles, renacen, aun cuando se hayan olvidado, y siempre son nuevas.

En su misticismo vago y confuso, Fröbel busca el punto de partida en Dios. Es una verdad incontestable, dice, que la naturaleza y el hombre tienen su principio en un sér único y eterno, y que su desarrollo se verifica según las mismas leyes, aunque en diferentes grados. Conforme á esta idea, que es la dominante en esta obra, busca en la naturaleza humana, en la naturaleza en general y en las leyes de su desarrollo, partiendo siempre de Dios, las bases de un sistema de educación, así como el plan, y materiales, y reglas para su ejecución, ó sea el método. «Dejaos, dice, instruir por la naturaleza, que es vuestra madre, y por el espíritu de Dios, que es vuestro padre.»

Sentado el fundamento, expone las leyes universales de la naturaleza de aplicación fecunda en la pedagogía. El contraste y los intermedios, el cambio y la circulación, las transformaciones, el equilibrio y el destino, que en el hombre es la *ley moral y religiosa* que completa las demás leyes, son las que presenta Fröbel de una manera ingeniosa, relacionándolas entre sí y haciendo notar su acción lenta y progresiva.

En las expresadas leyes universales busca las reglas y preceptos del método. De ellas deduce la necesidad de principiar la educación desde el momento en que el niño viene al mundo, el medio en que debe verificarse, la necesidad del ejercicio de los sentidos, del cuidado de las primeras impresiones, por su influencia en toda la vida, y otros muchos preceptos muy conocidos.

Bajo el influjo de las primeras impresiones principia el movimiento interior de expansión, cada vez más libre y espontáneo.

El juego, ley universal de la infancia, da á conocer la naturaleza del niño, porque en el manifiesta éste sus instintos, pone en movimiento los órganos del cuerpo y ejercita la inteligencia y la voluntad, cuando se sabe hacerlo instructivo, dando mayor ó menor preponderancia á las diversas actividades. La primera de las actividades es instructiva; pero pronto se someten los instintos á las facultades imperiosas, y desde entonces la actividad tiende á un fin determinado, elevándose gradualmente hacia lo infinito. La vida interior se manifiesta por actos exteriores, es decir, por una actividad creadora.

En la actividad de los miembros y de los sentidos está el primer germen del trabajo, y los juegos bien dirigidos despiertan la afición, á la vez que manifiestan y desarrollan las aptitudes individuales. Fröbel cree ver en los juegos combinaciones gráficas de líneas y de formas regulares, y apoderándose de esta tendencia, los ordena, tomando por fundamento las matemáticas, á que da grande importancia, y los lleva, como el pensamiento y sus leyes, de la unidad á la pluralidad.

Los materiales é instrumentos empleados responden á las formas geométri-

cas. La pelota, el cubo y el cilindro son los primeros objetos que se ponen en manos de los niños, y de los sólidos se pasa sucesiva y gradualmente á las superficies, á las líneas y al punto. En este orden se ve decrecer á cada paso la materia, pues las superficies van disminuyendo de dimensiones, y lo mismo sucede con las líneas y hasta con los puntos, que, como se comprende, no son rigurosamente matemáticos; orden que, elevando la consideración, se ve que está en armonía con el que sigue la naturaleza en el desarrollo del niño, pues á medida que éste crece en edad, disminuyen las necesidades físicas, cediendo el terreno á la actividad intelectual y moral.

Principiase por el análisis, terminando por la síntesis. Del entero se pasa á las fracciones y se vuelve de éstas al entero. El primer don comprende un solo objeto; el segundo, tres, y en los demás, dividiéndose y subdividiéndose desde el tercero, se multiplica el número de ellos hasta llegar á sesenta y cuatro; de suerte, que por una parte decrece la materia, y por otra se multiplican los objetos, deduciéndose unos materiales de otros, y aprendiendo el niño á crear sus instrumentos de trabajo. La cantidad, la forma, el número, sirven como de fundamento á la cultura y desarrollo de los niños.

El juego se transforma en ocupación é instrucción, dirigiéndolo hacia un objeto y haciéndolo producir un resultado, sin que por eso pierda su carácter propio. De este modo, el niño, jugando, trabaja, crea y aprende. Como el mundo es el taller de la humanidad, el jardín, mundo en pequeño, es el taller de la infancia, en que cada uno se hace artista, productor y satisface su aspiración á lo bello, á lo ideal, preparándose á la vez para la vida práctica, circunstancias que revisten de cierta dignidad el juego.

Cuanto se ordena para la educación del pueblo, sería perdido sin el verdadero método del trabajo y de la vida práctica aplicado desde un principio, y mientras á imitación de los jardines no se transformen las escuelas de primera enseñanza en escuelas de trabajo, donde se formen trabajadores, obreros y artistas. El trabajo manual debe preceder y suministrar alimento al intelectual.

Complemento esencial de los juegos, de los trabajos manuales y de los ejercicios en el aula y el jardín, son las instrucciones familiares en forma de conversación, los coloquios (*les causeries de la mère*), las narraciones infantiles, excelentes medios de educación, porque de este modo «se abre el oído y se dilata el corazón del niño, como la flor al influjo del sol ó del rocío de la aurora.»

El niño está en contacto con la naturaleza en el jardín, donde recibe las más saludables impresiones; la incesante actividad en que se le contiene, variada en medio del orden, sirve de aguijón á los caracteres más apáticos y de freno á los turbulentos y arrebatados; la educación colectiva, que ocasiona libre, fraternal y no interrumpido cambio de ideas y sentimientos cien veces al día, en los juegos, en los ejercicios y en los trabajos manuales, les preparan y habitúan á las relaciones de la vida.

*Apreciación del método.* Tales son los principios en que funda Froebel su sistema y la manera de desenvolverlos y aplicarlos en los jardines, traducido al vulgar el lenguaje un tanto metafísico y enmarañado del autor. Examinemos ahora con imparcialidad su importancia y resultados.

Reconocemos ante todo que el pensamiento es digno del mayor elogio y que está formulado y desenvuelto con inteligencia; que el trabajo es muy importante,

merece estudiarse y ha de ejercer saludable influencia en la educación de la niñez; que Fröbel demuestra inteligencia, laboriosidad, amor á la niñez y decidido propósito de contribuir á los progresos de la educación popular, al propio tiempo que á la moralidad y al bienestar general; por fin, que si la doctrina era conocida, hay novedad en la exposición, y sobre todo en sus aplicaciones, en lo que consiste su mérito principal, mérito verdadero, incontestado é incontestable. Pero reconociéndolo así, pagando tributo á la verdad, admirando el talento de Fröbel y respetando sus nobles y elevadas miras, no por eso hemos de adoptar sin examen sus principios, ni seguir á ciegas su plan.

No discutiremos las leyes universales, fundamento superior de todo el sistema, ni haremos notar los puntos de contacto entre los principios sentados y los de Pestalozzi, ni entre los jardines de niños y las escuelas de párvulos, porque todo esto se halla al alcance de los lectores del DICCIONARIO. Nos fijaremos sólo en lo más característico de los jardines.

Que los juegos es una ley de la infancia, y que en ellos se manifiestan los instintos, las inclinaciones y las tendencias de los niños, es una verdad reconocida y probada desde Quintiliano, y mucho antes, y tampoco ha faltado quien pretendiera enseñar jugando. ¿Pero pueden reducirse á juego y entretenimiento cosas tan formales como la educación y enseñanza? ¿Hay libertad y espontaneidad en los juegos que se someten á reglas fijas que contrarían los instintos naturales? ¿No dejan de ser juegos los que no son libres y espontáneos? Serán más ó menos agradables los ejercicios de los jardines, como los de las escuelas de párvulos, pero en realidad dejan de ser juegos.

Los juegos de los niños son una imitación de la vida real. En las aldeas imitan las ocupaciones agrícolas; en las poblaciones industriales, diferentes industrias. Los niños de familias acomodadas se entretienen en diferentes diversiones que los que pertenecen á familias pobres. En las épocas en que domina el espíritu religioso, se remedan las ceremonias del culto; durante los disturbios civiles y las guerras extranjeras, los niños, con una gorra de papel, un bastón, una caña, ó el primer palo que cae en sus manos, imitan los ejercicios militares, juegan á los soldados; entre nosotros es muy común jugar al toro. Hasta los mismos padres se dejan llevar de la corriente. Hemos alcanzado la época en que vestían á sus hijos de frailes, como en época más reciente los vestían de milicianos nacionales, siendo uno y otro un juego de imitación.

Sin negar, por tanto, que la base del método de los jardines carezca de fundamento, no le concedemos la importancia que se le atribuye, pues los juegos en que se restringe la libertad, la iniciativa y natural expansión, dejan de ser juegos.

Injusto sería sin embargo desconocer que Fröbel ha ordenado sus juegos, si así pueden llamarse, con gran talento y maestría, encadenándolos entre sí y con relación á una idea predominante. Consisten en combinaciones gráficas de líneas, superficies y sólidos que constituyen un curso regular y graduado de ejercicios que, excitando la curiosidad, conducen á la observación, al conocimiento y combinación de los objetos, al ejercicio y desarrollo de los sentidos, á familiarizar la vista con la regularidad de las formas y la armonía de los colores, á desligar los dedos para que adquieran destreza y firmeza en los movimientos, y dirigir la actividad á inventar ó crear, nuevo y fecundo elemento de educación, de gran provecho para la vida real, y que en cierto modo asocia á la escuela el taller, idea

que preocupa desde antes de Froebel á los hombres pensadores. Pero limita sus ejercicios á un estrecho orden de ideas, sometiéndolos á un principio demasiado absoluto y exclusivo, el de la extensión y el número. Siguiendo á Pestalozzi se fija principalmente en el número y la forma, error que había reconocido ya su maestro en el *Canto del cisne* (1), que viene á ser el testamento pedagógico de Pestalozzi, y en *Mis vicisitudes* (2), especie de biografía escrita por él mismo.

La intuición, el número, la forma y la lengua son importantes elementos para un estudio elemental, pero no los únicos. Cuando se pretende tomar por guía la naturaleza, lo procedente sería extenderse por su vasto campo, en vez de limitar el horizonte girando en un estrecho círculo de ideas.

En el examen defenido de los ejercicios encontrarán muchos reparos que oponer los que se hallan un tanto familiarizados con los métodos de educación y enseñanza, y prescindimos de anotarlos, porque son fáciles de apreciar y no hacen falta para juzgar el sistema.

Las construcciones y trabajos manuales responden bien al propósito de Froebel de incitar y sostener la actividad del niño, proporcionándole ocupación acomodada á sus instintos y tendencias, aunque se hace también ilusiones en este punto. El niño, en efecto, examina, compara, combina los materiales que se ponen en sus manos, y forma diversas figuras, que considera creación suya ó como producto de su trabajo. En el fondo, sin embargo, no ha hecho más que copiar los modelos, y cuando no sucede así, obtiene un resultado cualquiera, á la ventura, sin darse cuenta del procedimiento seguido, una combinación extraña é irregular, que, además de no decir nada á la inteligencia, contraria los naturales é innatos sentimientos artísticos. Y estas ocupaciones no son agradables y entretenidas como se supone, pues consisten en unos mismos actos, monótonos y fatigosos pasado el primer momento en que excitan la curiosidad.

Véanse las láminas que sirven de modelo, y no podrá menos de convenirse en que aquellas figuras, desprovistas de animación y de vida, áridas, no sólo están en oposición con todo sentimiento, con toda idea de belleza, sino que á fuerza de verlas y reproducirlas han de contribuir á pervertir y corromper el gusto. Desde el principio hasta el fin, todos los modelos se distinguen, más bien que por sus condiciones artísticas, por su extravagancia y carácter antiestético y barroco.

Adolecen también las figuras de falta de semejanza y de analogía con los objetos que representan. Ni aun haciendo los mayores esfuerzos de imaginación y con la leyenda al pie, se adivina lo que representan algunas de ellas. Unos cubos sobrepuestos á otros, por ejemplo, se dice que representan un trono, y por más esfuerzos que hagamos, no podemos persuadirnos de ello, para que se persuadan los niños que ni siquiera saben lo que es un trono. Ni aun es fácil convencerse que ciertas combinaciones representen objetos comunes y familiares, como una silla, un castillo, una puerta, un arco de triunfo, etc.

Organizar la parte material siguiendo los modelos, es cosa fácil; encaminar todo á desenvolver el entendimiento, á mover el corazón, sólo se consigue conociendo bien todas las leyes, todos los principios, con instrucción sólida y ejerci-

(1) Schwanzengesang.

(2) Meine Lebensschicksale.

tado talento, pues de otro modo el método se convierte en un mecanismo, en una rutina monótona y fatigosa, propia sólo para adormecer y aletargar la inteligencia.

Aun suponiendo dotes superiores en los maestros ó maestras, sólo pueden dirigir un corto número de niños, por los cuidados especiales que requieren los ejercicios, algunos de ellos peligrosos por los instrumentos usados en el trabajo, como punzones, tijeras, etc. De aquí la necesidad de un personal más numeroso y de mayor competencia que el de las escuelas de párvulos, pues difícilmente podrá un solo maestro ó maestra cuidar de más de veinte, y á lo sumo de treinta niños, lo cual es una dificultad para la creación de estos institutos, cuando faltan muchas escuelas, y las existentes se hallan atestadas de alumnos por falta de recursos. En estas circunstancias, más hacedero sería introducir en las antiguas escuelas los ejercicios de los jardines que pareciesen convenientes.

Tanto Comenio como Pestalozzi, escribieron excelentes páginas para que sirvieran de guía á la madre en la educación de sus hijos, persuadidos de que en la *escuela materna* es donde los niños pueden imbuirse en los más nobles sentimientos y en las más provechosas y fecundas ideas; pero las familias pobres, ocupadas sin descanso todo el día en el trabajo con que ganan su subsistencia, carecen de tiempo y solaz para educar á sus hijos. De aquí la idea de las escuelas de párvulos, como asilos benéficos en su origen, y más adelante, como institutos de educación. Froebel, no sólo por la imposibilidad de los pobres de cumplir este deber, sino desconfiando de las madres en general, se propuso, no descargarlas de un cuidado que les es propio, impuesto por la naturaleza y la religión, sino prestarles su auxilio. Al efecto reúne los niños de corta edad algunas horas al día, compartiendo con las madres el cuidado de dirigir el desenvolvimiento de todas sus facultades, tanto del cuerpo, como del alma. Este pensamiento, digno del mayor elogio, no basta sin embargo á satisfacer las necesidades de las familias que se ven obligadas á desentenderse de sus hijos durante el trabajo cotidiano, como lo satisfacen las escuelas de párvulos.

Aun entre las familias acomodadas no han de encontrar favorable acogida los jardines. Los ejercicios se prolongan en tales términos, que no principian los niños la lectura y escritura hasta la edad de ocho años, y no hay padre que se resigne á que sus hijos pasen seis años en un jardín, y otros tantos en la escuela elemental, cuando aspiran á que sean bachilleres y aun doctores en ese mismo tiempo. En algunos jardines se abrevian los ejercicios, se introduce la enseñanza de la lectura y la escritura, y así logran acaso deslumbrar al vulgo con la apariencia, con la forma exterior de los ejercicios, pero difícilmente satisfacen á las personas entendidas en la materia.

En resumen: en los jardines hay mucho aceptable y útil, algo ventajoso y de incontestables resultados en la educación, digno de meditarse, porque es obra de largo y profundo estudio, hecho con talento y perseverancia, y debe aprovecharse sin prevenciones todo lo que sea útil; pero dudamos que llegue á popularizarse la institución y á reemplazar á las escuelas de párvulos, porque carece de condiciones para hacerse democrática.

**Jauregui** (FERNANDO). Maestro calígrafo de Madrid, de que se conservan muestras de letra redonda de 1739.

**Jeromitas.** (*Historia de la Educación.*) Durante la Edad Media, en que los eclesiásticos, los sabios, los caballeros, tenían su educación propia, no se pensó en la gran masa del pueblo que carecía de ella, hasta que una asociación de libre iniciativa, que influyó grandemente desde el siglo XIV hasta el XVI, se propuso á la vez con el renacimiento de las letras, la cultura popular. Aquella sociedad era la *Congregación de los hermanos de la vida común*, llamados ordinariamente *Jeromitas* ó *Gregorianos*, por el nombre de sus patronos San Jerónimo y San Gregorio.

*Gerardo Groot*, por sobrenombre *Gerardo Magno*, después de haber predicado durante largo tiempo y con grandes resultados en la lengua popular, fundó hacia 1384, en su pueblo natal Deventer, en Holanda, el instituto destinado á la instrucción y educación y á la vida de comunidad. Se le unieron varios hombres inspirados en los mismos sentimientos, y formaron la congregación conforme á los primitivos modelos del cristianismo. Renunciando á los placeres del mundo, los hermanos dedicaban su vida á la piedad y la devoción, á las obras de misericordia y á la instrucción del pueblo y de la juventud, manteniéndose con los recursos que les proporcionaba su trabajo y los bienes que aportaban á la comunidad sus individuos.

La hermandad se propagó rápidamente en Holanda y el Norte de Alemania, estableciéndose nuevas casas en Zwall, Delt, Utrecht, Nymweger, Groninga, Emmerich, Mumter, Osnabruck, Exfort, Magdeburgo, Colonia, Rostack y otras muchas poblaciones, siendo al todo cuarenta y cinco, sin contar las de mujeres, constituidas con el propio objeto. Cuando no erigian casas propias, daban la enseñanza en las escuelas existentes.

Abrazaban en su actividad toda la cultura de la Edad Media, y adquirieron gran reputación por su amor á los niños pobres, á quienes educaban, instruían y cuidaban por sí mismos. La instrucción era esencialmente religiosa. Comprendía en primer término, el estudio de la Biblia en lengua vulgar, y como ramos auxiliares, la lectura y la escritura. Los Evangelios, que contienen la vida de Jesucristo, las Cartas de San Pablo, las Actas de los Apóstoles, las vidas y enseñanzas de los Santos Padres, los escritos edificantes de San Bernardo, de San Anselmo, de San Agustín, etc., constituían el fondo de su doctrina.

Según los lugares y las circunstancias de los directores, la Congregación sufría modificaciones en diversos puntos para acomodarla á las costumbres y á las necesidades locales, pero conservando siempre la base del cristianismo. Cuando el renacimiento penetró en Alemania, en parte por el intermedio de las escuelas de la Congregación, el elemento cristiano en que se hallaban imbuidos sirvió de contrapeso al elemento pagano de los estudios clásicos, y mientras que en Italia el renacimiento se inclinaba al paganismo, en Alemania adquirió un movimiento religioso.

Entre otros hombres ilustres que con Gerardo Groot contribuyeron á fundar y extender la hermandad, cuéntase Tomás de Kempis, tan conocido por su libro *Imitación de Jesucristo*.

**Jerónimo (SAN).** En medio de la corrupción de costumbres de su tiempo, San Jerónimo, desde su retiro de Bethleem, se propuso dirigir las conciencias y preparó por medio de una austera educación á las almas piadosas que se incli-

nan al claustro en busca de paz y recogimiento. Sus cartas contienen preciosas indicaciones sobre el estado de las costumbres en los siglos IV y V. De la educación de las que aspiraban á la vida del claustro, puede juzgarse por las prescripciones siguientes:

La joven dedicada á la virginidad, aun antes de nacer, debe cumplir la promesa hecha por sus padres á Dios y debe preparársela por medio de la educación. Si se le enseña á leer y á escribir conforme á los métodos de Quinliliano, es para que estudie de memoria los nombres de la Biblia desde Adán hasta Cipriano, Atanasio, Hilario, los salmos y para leer sucesivamente todos los libros de la Sagrada Escritura. Es preciso que vista trajes de paño burdo para habituarla á prescindir de los vestidos brillantes y mundanos. Nada de vino desde que se ha fortalecido el cuerpo, porque el vino es el más cruel enemigo de la castidad; nada de carnes; rara vez pescados; sólo comerá lo necesario para sostener la vida, de manera que siempre experimente hambre. El ideal de la perfección, propuesto al estudio de las vírgenes, de las santas viudas y de las monjas, era para asustar á todos. como lo era entonces el aspecto del Universo, invadido con frecuencia por los bárbaros, señalando su paso la devastación y el incendio. Las jóvenes *Læta* y *Pacatula*, lejos de las alegrías del mundo, ocupadas en la lectura de las Sagradas Escrituras, con la oración mental, mortificándose con la privación del sueño y del alimento, se acercarian á la santidad que debía abrirles las puertas del cielo por medio del martirio. El severo director pedía á todos que huyan de los placeres vergonzosos, que se cubran con un velo de honestidad y que se regeneren por una rígida penitencia.

**Jesuitas.** (*Noticia histórica.*) La Compañía de Jesús, con el objeto y fin de la salvación de las almas y con la divisa «*Omnia ad majorem Dei gloriam,*» logró extenderse con rapidez asombrosa por todo el orbe, como no lo ha conseguido jamás sociedad alguna. Poco antes de su extinción, según un documento (1) publicado en Roma en 1762, contaba la orden 22.787 miembros, de los cuales 11.010 eran sacerdotes, distribuidos en 39 provincias, 24 casas de profesos, 669 colegios, 61 noviciados, 176 seminarios, 333 residencias y 223 misiones. En los dominios de España tenían 118 casas con 2.643 miembros en la Península, 113 casas con 4.945 miembros en América y 18 casas con 126 miembros en Filipinas. En los dominios portugueses contaban 46 casas con 891 miembros en la Península, 4 provincias en Asia con 303 miembros y 2 en América con 690 miembros.

Nació la Compañía en una época en que la espada cedía su puesto á la pluma, en que los combates del campo se trasladaban al terreno de las ideas, pero cuado en este terreno se suscitaban luchas y tempestades incesantes. Nació para pelear y peleó con tesón y denuedo, hasta elevarse á una altura que sólo puede compararse con su estrepitosa caída.

Los jesuitas, en la educación, en la predicación, en la propagación de la fe hasta los pueblos más remotos y bárbaros, han hecho servicios importantes que no pueden disputárseles sin injusticia, y han tenido hombres eminentes en todos los ramos. Pero á la vez que se reconocen estos servicios, se les imputa el ha-

(1) Cretineau.-Joly, Histoire de la Compagnie de Jesus, t. V.

berse mezclado en los asuntos mundanales, el llevar hasta el exceso el espíritu del cuerpo, el profesar doctrinas peligrosas de moral, y el haber tomado parte en conspiraciones, por más que no se presenten pruebas suficientes. El calor y la exageración entre defensores y adversarios de la orden, ha hecho que la lucha promovida con este motivo se prolongue sin que se vea el término de ella, renovándose todos los días sin cesar.

Lejos de nuestro propósito tomar parte en la discordia, limitándonos en lo posible al mero papel de narradores, vamos á exponer el sistema de educación y enseñanza de los jesuítas, haciendo antes una ligera reseña histórica de la orden, que consideramos indispensable por la celebridad de ésta y por las vicisitudes que ha tenido que atravesar.

La Compañía de Jesús sentó los cimientos de la orden el 15 de Agosto de 1534, en la capilla subterránea de Montmartre, cerca de París. Reunido allí San Ignacio de Loyola con los españoles Pedro Fabro, Francisco Javier, Santiago Láinez, Alfonso Salmerón, Nicolás Bobadilla, y el portugués Simón Rodrigo, se consagró con sus compañeros al servicio de Jesucristo, haciendo los votos esenciales. El papa Paulo III aprobó de palabra la Compañía en 1539, y en el año siguiente la confirmó por medio de la bula *Regimini militantis Ecclesie*, expedida en 27 de Setiembre. Los papas Julio III, Pío V, Gregorio XIII y otros, le concedieron después muchos privilegios.

San Ignacio ó fñigo su fundador, nació en el castillo de Loyola en Guipúzcoa en el año 1491. Sentó plaza de soldado, y estando en el castillo de Pamplona fué herido en las dos piernas. Después de su curación, que fué muy larga, pasó á Monserrate y á Manresa, en donde escribió el libro de sus *Ejercicios espirituales*. Fué después á Jerusalén; y de vuelta en 1524, estudió la lengua latina en Barcelona, y más adelante la filosofía en Alcalá. Después pasó á París y á Londres; y en la primera ciudad hizo, en unión con siete compañeros, los primeros votos en el día de la Asunción de la Virgen, del año 1534 en la iglesia de Montmartre. En 1537, reunido con nueve compañeros en Venecia, renovaron los votos ante el legado del papa, y dieron principio á su santo ministerio. San Ignacio, ordenado ya sacerdote, pasó á Roma con dos compañeros á desempeñar el cargo de general, donde murió en el año 1556, de 65 años de edad.

Desde su fundación, los individuos de la Compañía de Jesús se obligaron á guardar una castidad perpetua, y renunciar los placeres y pompas mundanas; observando con gran rigor la pobreza y la obediencia. A más añadieron el cuarto voto de una obediencia especial al papa, y de no admitir dignidad alguna á no ser por disposición expresa del sumo pontífice.

Los jesuítas, como dice Ferreros, no tienen hábito ó vestido determinado, habiendo conservado el que usaban los clérigos regulares en tiempo de San Ignacio.

El distintivo ó divisa de esta Compañía es una *I*, una *H* con una cruz que descansa sobre el travesaño, y una *S*, cifra del dulcísimo nombre de Jesús.

Esta orden, después de haber dado muchos varones célebres por su santidad y virtudes apostólicas, y por su saber y conocimientos en casi todas materias, fué enteramente extinguida por la autoridad de la cabeza de la Iglesia en el año 1773. Lo había sido sucesivamente antes en casi todos los estados por el orden que vamos á notar, y como se lee en varios autores:



El rey de Portugal proscribió y echó fuera de sus dominios á los jesuitas por una ley promulgada en 3 de Setiembre de 1759.

En Francia se dió sentencia por el parlamento de París en 6 de Agosto de 1762 contra los mencionados regulares; y el rey los proscribió por decreto irrevocable, dado en Noviembre de 1764.

En España fueron extrañados de todos sus dominios y ocupadas sus temporalidades por pragmática sanción con fuerza de ley, dada en El Pardo á 2 de Abril de 1767.

En Nápoles los extrañó y excluyó de sus reinos para siempre el rey de las Dos Sicilias por pragmática de 3 de Noviembre del mismo año de 1767; y el duque de Parma practicó lo mismo en 3 de Febrero de 1768.

El gran maestro de la orden de San Juan expelió de los dominios de Malta á los jesuitas por decreto de 22 de Abril del mismo año de 1768.

Finalmente, en 24 de Julio de 1773, dió el último golpe á esta Compañía Clemente XIV, con su breve de extinción y abolición: *Dominus ac-redemptor noster Jesus-Christus, princeps pacis*, notificado á la cabeza y cuerpo de esta orden el lunes 16 de Agosto del mismo año, á las nueve de la noche.

Más adelante el papa Pío VII, á solicitud del emperador de Rusia Paulo I, expidió un breve en 7 de Marzo de 1804, dirigido al ex-jesuita Francisco Careu, restableciendo en sólo los Estados de Rusia la Compañía de Jesús, y creando general de la congregación al mismo; pero más adelante, en los últimos años del emperador Alejandro I, fueron de nuevo echados de aquellos estados por un ukase imperial.

El mismo papa Pío VII, en una bula de fecha 7 de Agosto de 1814, restableció formalmente la Compañía de Jesús en toda la cristiandad.

En 1845, nuestro monarca D. Fernando VII, tuvo á bien restablecer los padres jesuitas, que habían sido extrañados de los mismos Estados por su inclito abuelo el señor D. Carlos III.

Durante el gobierno constitucional, fueron de nuevo suprimidos por decreto de las Cortes de 17 de Agosto de 1820, pero abolido aquel gobierno volvieron los padres de la Compañía á ejercer los institutos de su santo fundador.

Para completar estas noticias, que tomamos del *Diccionario Enciclopédico*, añadiremos el decreto y disposiciones principales dirigidas á los jueces reales y ordinarios para el extrañamiento de los jesuitas de España.

*Real decreto de ejecución.* «Habiéndome conformado con el parecer de los de mi Consejo, en el extraordinario que se celebra con motivo de las ocurrencias pasadas, en consulta de veintinueve de Enero próximo; y de lo que sobre ella me han expuesto personas del más elevado carácter: estimulado de gravísimas causas, relativas á la obligación en que me hallo constituido de mantener en subordinación, tranquilidad y justicia mis pueblos, y otras urgentes, justas y necesarias, que reservo en mi real ánimo: usando de la suprema autoridad económica que el Todopoderoso ha depositado en mis manos para la protección de mis vasallos, y respeto de mi corona: He venido en mandar se extrañen de todos mis dominios de España é Indias, Islas Filipinas y demás adyacentes á los religiosos de la Compañía, así sacerdotes como coadjutores ó legos, que hayan hecho la primera profesión, y á los novicios que quisieren seguirles; y que se ocupen todas las temporalidades de la Compañía en mis dominios; y para su ejecución uni-

forme en todos ellos, os doy plena y privativa autoridad; y para que forméis las instrucciones y órdenes necesarias, según lo tenéis entendido, y estimareis para el más efectivo, pronto y tranquilo cumplimiento. Y quiero, que no sólo las justicias y tribunales superiores de estos reinos ejecuten puntualmente vuestros mandatos, sino que lo mismo se entienda con los que dirigiereis á los virreyes, presidentes, audiencias, gobernadores, corregidores, alcaldes mayores, y otras cualesquiera justicias de aquellos reinos y provincias; y que en virtud de sus respectivos requerimientos, cualesquiera tropas, milicias ó paisanaje, den el auxilio necesario, sin retardo ni tergiversación alguna, so pena de caer el que fuere omiso en mi real indignación: y encargo á los padres provinciales, prepósitos, rectores y demás superiores de la Compañía de Jesús se conformen de su parte á lo que se les prevenga puntualmente, y se les tratará en la ejecución con la mayor decencia, atención, humanidad y asistencia; de modo que en todo se proceda conforme á mis soberanas intenciones. Tendréislo entendido para su exacto cumplimiento, como lo fio, y espero de vuestro celo, actividad y amor á mi real servicio; y daréis para ello las órdenes é instrucciones necesarias, acompañando ejemplares de este mi Real decreto, á los cuales, estando firmado de vos, se les dará la misma fe y crédito que al original.—Rubricado de la real mano.—En El Pardo, á veintisiete de Febrero de mil setecientos sesenta y siete.—Al conde de Aranda, presidente del Consejo.

Es copia del original que S. M. se ha servido comunicarme.—Madrid, primero de Marzo de mil setecientos sesenta y siete.—El conde de Aranda.»

En consecuencia se expidieron las siguientes órdenes para España:

Carta circular con remisión del pliego reservado, á todos los pueblos en que existían casas de la Compañía; y se dirigió á sus jueces reales ordinarios.

«Incluyo á V. el pliego adjunto, que no abrirá hasta el día dos de Abril; y enterado entonces de su contenido, dará cumplimiento á las órdenes que comprende.

«Debo advertir á V. que á nadie ha de comunicar el recibo de ésta, ni del pliego reservado para el día determinado que llevo dicho: en inteligencia que, si ahora de pronto, ni después de haberlo abierto á su debido tiempo, resultase haberse traslucido antes del día señalado por descuido ó facilidad de V., que existiese en su poder semejante pliego con limitación de término para su uso, será V. tratado como quien falta á la reserva de su oficio y es poco atento á los encargos del rey, mediando su real servicio; pues previniéndose á V. con esta precisión el secreto, prudencia y disimulo que corresponde, y faltando á tan debida obligación no será tolerable su infracción.

«A vuelta de correo me responderá V. contestándome el recibo del pliego, citando la fecha de esta mi carta y prometiéndome la observancia de lo expresado, por convenir así al real servicio. Dios guarde á V. muchos años. Madrid, veinte de marzo de mil setecientos sesenta y siete.—El conde de Aranda.—Sr. D. N.»

«PLIEGO RESERVADO.

Según la orden de remisión de este pliego, que debe abrirse precisamente en 2 de Abril, jueves, y no antes; llegado este día comprenderá V. por el traslado del Real decreto que incluyo impreso, firmado de mi mano, y por la instrucción igualmente impresa y firmada que le acompaña en cumplimiento de lo resuelto por S. M., cuán importante sea que la ejecución se practique puntualmen-

te en los claros términos que va extendida para el extrañamiento de estos reinos de los religiosos de la Compañía de Jesús.

»Abierto, pues, el pliego en el día 2, que será la víspera de su práctica, por deber ésta verificarse en aquella noche, ó al amanecer del 3; reflexionará V. con igual reserva el sentido del Real decreto, y lo extenso de la instrucción, para arreglarse á ambas disposiciones.

»Al escribano que V. haya de emplear en estas diligencias, nada comunicará hasta poco rato antes de empezarlas; y aun esto con la cautela de no separarlo de su lado, desde que le hubiera enterado de ellas.

»Ninguna casa de jesuitas se halla tan destituida que falte en el momento de algún dinero efectivo para su manutención, ó de frutos existentes para invertirlos en ella; y así, cuando de la primera especie no hallase V. en contante lo suficiente para el gasto del avío hasta la caja destinada, pasará á la venta de la cantidad de frutos correspondiente á las expensas del viaje; y cuando el dinero y frutos no prestasen de pronto al suplemento de la salida y conducción de estos regulares, se valdrá V. de los fondos de propios y arbitrios con calidad de reintegro; y no alcanzando, buscará V. caudal de algún particular, asegurándolo V. por escrito en nombre de S. M. de su pronta restitución, sin que se retarde el reembolso al interesado, ni se le suscite la menor disputa para su percepción: pues se le facilitará inmediatamente de cajas reales, y S. M. apreciará semejante servicio.

»Por el primer correo me participará V. lo que hubiese ejecutado respecto á esta comisión, debiendo prevenir á V. que su cumplimiento en el día prefijado no se ha de retardar por motivo alguno; y que V. por sí habrá de suplir con su prudencia á cualquier acaso que sobreviniere, ó punto que se hubiese omitido; gobernándose por el espíritu general que de sí producen el Real decreto, la instrucción y esta orden mía.

Dios guarde á V. muchos, como deseo. Madrid 20 de Marzo de 1767.—El conde de Aranda.—Sr. D. N.»

A este pliego acompañaba la instrucción de lo que debían hacer los comisionados para el extrañamiento y para la ocupación de bienes y haciendas de los jesuitas.

*Educacion y enseñanza.* Después de las noticias históricas sobre los jesuitas, expondremos ahora los principios de educación y el sistema de enseñanza de la Compañía, según documentos auténticos. Entre estos, los que principalmente hemos consultado, son las *Constituciones* y el *Plan de enseñanza*.

Las *Constituciones*, escritas en español por San Ignacio de Loyola, fueron traducidas al latín por su secretario Polanco, y aprobadas después de algunas correcciones. La cuarta parte trata especialmente de la instrucción, en particular de los escolásticos, de la admisión de éstos, de las materias de enseñanza, del método, de las escuelas públicas, de la dirección de los colegios, de las universidades y de sus enseñanzas, de la forma de las lecciones, de los libros, de las clases y su división en los colegios, de la conducta moral de los discípulos y de los maestros y superiores.

El *Ratio atque institutio studiorum Societatis Jesu*, es el primitivo plan de estudios, obra del general de la orden Claudio Aguaviva y de la cuarta congregación general. Preparáronse los trabajos por una comisión compuesta de seis individuos entendidos en materia de enseñanza: Juan Azor, por España; González, por

Portugal; Tyrio, por Francia; Buse, por Austria; Goyson, por los demás Estados de Alemania y Tucci por Italia. Estos hombres, prácticos y conocedores de las escuelas de todos los países, después de un año de estudio y discusiones, establecieron las bases, las cuales pasaron luego al examen de otra comisión compuesta de sabios y hombres entendidos en materia de educación, y por último, se redactó el *Plan* y se publicó en 1599 por el expresado general Aguaviva. Este *Plan* sirve aun hoy día de fundamento á la organización y régimen de la educación y enseñanza, sin otras modificaciones que las absolutamente indispensables para ponerlo en armonía con las necesidades de la época, como lo demuestra la lectura del formado en el siglo último, con el título de: *Ratio et via recte atque ordine procedendi in literis humanioribus*, y la del de 1834, del que hablaremos después.

Tales son los documentos que principalmente nos han suministrado los datos necesarios para este artículo.

La Compañía de Jesús puede considerarse como una vasta monarquía electiva.

El general de la orden (*Præpositus generalis*) es el jefe supremo y perpetuo; los asistentes y el monitor, los ministros; los provinciales (*Præpositi provinciales*), los rectores y prefectos, las autoridades subalternas; las reglas, constituciones y examen, los códigos civil y criminal, y la congregación general (*Congregatio generalis*), el poder legislativo.

El general está encargado principalmente de gobernar; puede establecer reglas y dispensarlas; vela por la observancia de las constituciones; confiere sus poderes á los provinciales y otros superiores, y reúne á la sociedad en congregación general. Todos le deben sumisión y obediencia, á no ser que sus órdenes ó mandatos sean contrarios á las constituciones ó reglas de la orden.

Un monitor, que cuida principalmente de las cosas relativas al alma, y cinco asistentes, le vigilan á todas horas, y en caso necesario estos últimos pueden convocar á congregación, aun contra la voluntad del mismo general, y reunida la Sociedad de esta manera, puede hasta desposeerlo y aun separarlo de la orden.

La congregación general, compuesta del mismo general, sus asistentes, los provinciales y dos profesos de cada provincia, tiene la facultad de legislar y elegir general.

Los miembros de la Sociedad se dividen en seis clases.

Los *novicios*, destinados unos al *sacerdocio*, otros á los *empleos temporales*, y otros, llamados *indiferentes*, dispuestos á ser *coadjutores temporales* y sacerdotes, según que los superiores los consideren capaces para uno ú otro.

Los *coadjutores temporales formados*, ó hermanos legos, son los que se destinan al cuidado de la portería, de la sacristía, de la enfermería, del jardín y otras ocupaciones análogas. Hacen los votos simples.

Los *escolásticos aprobados*, son los que, después del noviciando y de los votos simples, continúan sus pruebas en el estudio ó en la enseñanza.

Los *coadjutores espirituales formados* se dedican á la predicación, á la cura de almas, misiones, gobierno de los colegios y residencias, enseñanza, etc.

Los *profesos de tres votos* son los que tienen algún mérito especial; pero no reúnen las cualidades para los cuatro votos. Sus ocupaciones son las mismas que las de los *coadjutores espirituales*.

Los *profesos de los cuatro votos* son los que componen la Sociedad en toda la acepción de la palabra. Además de los tres votos de pobreza, castidad y obediencia al superior de la orden, hacen solemnemente el voto de especial obediencia al papa, siendo ya sacerdotes, y por lo común cuando han cumplido treinta y tres años. Sólo los profesos de los cuatro votos tienen aptitud para los cargos de general, provincial, secretario, y para asistir y tomar parte en la congregación general.

Por lo demás, desde el general hasta el hermano novicio, todos están sujetos á las reglas, y todos son iguales en el vestido, la comida y la habitación.

La orden tiene *casas profesas*, cuyo destino es el de las demás órdenes religiosas; *colegios* para la enseñanza, *residencias*, donde viven los padres ancianos bajo la dirección de un superior, y *casas de misiones* para el cuidado de las almas.

Para entrar en la Compañía es preciso, ante todo, no aspirar más que á la gloria de Dios en la tierra y la salvación de las almas. No sólo debe querer el aspirante lo que Dios quiere, sino de la manera que lo quiere. La voluntad de Dios se le comunica por medio de los superiores; á quienes debe por esta razón completa obediencia.

El curso de estudios del jesuita dura sobre diez y seis años. Empieza la teología cuando ya ha desempeñado alguna de las clases inferiores. De este modo, no sólo adquiere conocimientos para la enseñanza, sino que se ejercita en la manera de enseñar, en lo cual se perfecciona al fin de su carrera con el estudio de los métodos (1). En la segunda congregación general, 1565, se dispuso que en cada provincia se estableciese un seminario de maestros para la formación de un número suficiente de profesores, y en estos establecimientos completa el futuro profesor los estudios, cuyos principios ha adquirido en el colegio.

Cuando el jesuita termina la filosofía, tiene que ser maestro de las escuelas inferiores, y hace el voto de *particular cuidado por la instrucción de los niños*. Sólo se concede la dispensa de dedicarse á la enseñanza por causas graves; así, que hasta Borgia, que antes de entrar en la orden era grande de España, duque de Gandía y virrey de Cataluña, la ha ejercido en Córdoba. Algunos *Magistri perpetui*, se dedican toda la vida á esta ocupación; de modo que en los colegios se reúnen maestros, unos con todo el entusiasmo de la juventud, y otros con toda la experiencia de la vejez.

Cada cuatro, ó cuando más cada ocho semanas, celebran los maestros una especie de conferencia ó de academia, en la que, bajo la dirección del rector y en presencia de los dos prefectos de estudios, tratan de la instrucción del maestro y de la de los discípulos, de las promociones de una clase á otra, y de preparar á los maestros nuevos, para que, al encargarse de las clases, sigan el método y doctrinas de sus antecesores. Con estas conferencias, con las frecuentes visitas del rector y los prefectos, y no teniendo el maestro otro cargo que el de enseñar

(1) Ne Magistri classium inferiorum docendi rudes ad docendum accedant, Collegii, ex quo humaniorum litterarum et Grammaticæ Magistri solent educi, Rector deligat unum aliquem docendi peritissimum, ad quem subfinem studiorum ter in hebdomada per horam conveniant proximi futuri Præceptoris ad novum instituendi magisterium; idque vicissim prælegendo, dictando, scribendo, emendando aliaque munera boni Præceptoris obeundo. *Rect.* 9.

ni otro mundo que el de los discípulos, no puede descuidarse la enseñanza ni un momento.

La preparación al magisterio y las conferencias de los maestros, demuestran que los jesuitas no consideraban suficiente la práctica para la enseñanza, ni se dormían en la rutina. Su literatura pedagógica y didáctica, así como su plan de enseñanza (*Ratio studiorum*), lo prueban también.

Entre otras obras de pedagogía de los jesuitas pueden citarse las INSTRUCCIONES Á LOS MAESTROS DE LAS ESCUELAS INFERIORES, por *Sacini*; la INSTRUCCIÓN Á LOS REGENTES DE ESCUELA, por *To urnemin*; el MÉTODO DE JUVENCO *para enseñar y aprender*, y las CONSIDERACIONES DE JUDGE *sobre la enseñanza de las bellas artes*.

Más de trescientos jesuitas han escrito gramáticas de cien lenguas y dialectos diferentes. Entre todos sobresale *Manuel Alvarez*, cuya gramática latina corregida y comentada ha estado largo tiempo en uso con grande aceptación, bajo el título de LIBER EMANUELIS. El griego y el hebreo lo han cultivado con fruto otros individuos de la Compañía, entre los cuales hallamos el nombre de algunos españoles; y asimismo han escrito libros elementales sobre humanidades y otros diversos ramos.

Al fundarse la Compañía se estableció que uno de los más importantes cargos de la misma había de ser la educación y enseñanza de la juventud, de la cual se hace mérito en la bula de confirmación de la orden y en las *Constituciones*, y así lo demuestra el *Ratio studiorum*. Pero la instrucción se considera sólo como un medio de alcanzar el eterno y celestial destino del hombre. La enseñanza, aunque dirigida principalmente según las necesidades de los aspirantes á la Compañía, debe servir también para todos los que quisieran recibirla, á cuyo fin las escuelas son públicas (1).

Los colegios están exceptuados de la prohibición de poseer rentas impuestas á las casas de los jesuitas, y pueden aceptar legados y mandas, de que provienen todos sus bienes. Todo cuanto se da para las escuelas debe invertirse en ellas, y está terminantemente prohibido á la *sociedad profesa* destinar á otro objeto las rentas de los colegios. Cuando éstas alcanzan para sostener los maestros y sirvientes y doce discípulos, no es lícito pedir limosnas; mas en otro caso puede pedirse lo necesario de puerta en puerta. En los últimos años la sociedad procuraba mejorar las fundaciones existentes más bien que hacer otras nuevas, y la quinta congregación general ordena que no se establezca colegio alguno mientras las rentas no alcancen á sostener treinta individuos de la orden entre maestros y discípulos, y para doble número por lo menos, cuando debiera darse la enseñanza de filosofía y de teología.

Asegurada la sustentación de los maestros, escolásticos y sirvientes de la orden, no pueden recibirse retribución ni regalo alguno, aunque se ofreciesen como limosnas, sobre todo de los padres de los discípulos (2). Los alumnos pensionis-

(1) *Habita ratione non solum profectus in litteris Scholasticorum Nostrorum sed etiam profectus in litteris et moribus externorum, quos in Nostris Collegiis instituendos suscipimus: Schole publicæ, ubi commode id fieri poterit aperiantur, saltem in disciplinis humanioribus. Const. P. IV, Prosem.*

(2) *Meminerint se gratis dare debere, quod gratis acceperunt, nec postulando nec admittendo stipendium vel eleemosynas ullas, quibus Missæ, vel quodvis aliud ex iis, quæ societas justa nostrum institutum exercere potest compensari videatur. Const. P. IV. A este tenor pudieran citarse otros textos.*

tas, que además de la enseñanza son asistidos y cuidados en el colegio. pagan sin embargo su pensión, como es natural, la cual constituye un excelente recurso.

- Los estudios se dividen en *inferiores* y *facultades*.
- Los inferiores (*studia inferiora, clases inferiores, scholæ inferiores*), forman un todo dividido en cinco clases ó escuelas.
- Menores. (*Infima classis Grammaticæ*),
- Medianos. (*Media classis Grammaticæ*);
- Mayores. (*Suprema classis Grammaticæ*);
- Humanidades: (*Humanitas ó Syntaxis*);
- Retórica.

La infima clase suele dividirse en dos. Pero estas clases se consideran como cinco grados distintos de enseñanza, y por eso, según el número de discípulos, pueden reducirse á dos, tres ó cuatro, y cuando este número es excesivo, la clase se divide en dos ó más, encomendadas las secciones á distintos maestros, pero sin formar más que una sola clase.

Los estudios superiores (*Facultades superiores*), comprenden la teología, y anteriormente la filosofía, las matemáticas y el hebreo.

Con los adelantos hechos en las ciencias, ha sufrido algunas modificaciones esta distribución de enseñanzas.

La inspección de los colegios está encomendada á los provinciales, que deben visitarlos todos los años y llevar nota de los adelantamientos y disposiciones de los maestros y discípulos.

El rector, nombrado por un trienio por el general, está sujeto á la dirección del provincial, á quien tiene que dar cuenta de la aplicación y talentos de cada uno de los discípulos. Tiene á sus órdenes un prefecto de estudios, y en caso necesario dos, con la precisa obligación de visitar las clases por lo menos una vez al mes, y de reunir á los profesores cada catorce días para enterarse de la marcha de la enseñanza. La disciplina y el orden exterior están á cargo del rector, y la instrucción al del prefecto. A veces se nombra también un prefecto de la casa (*Præfectus Atrii*). Dentro de la clase hay alumnos llamados *censores*, *pretore*s y *decuriones*, encargados de vigilar á sus condiscípulos. Los deberes de cada una de las clases de autoridades y profesores se determinan en el *Ratio studiorum*.

Los alumnos aspirantes á la orden, *Scholastici*, á los que se denomina también *Nostrí*, tienen asiento separado de los demás, y aun maestros distintos en los estudios superiores, de suerte que cada colegio viene á ser un seminario de la orden.

Las escuelas de los jesuitas están abiertas para todos, ricos y pobres. Para la admisión se celebra un examen y se destina al discípulo á la clase que le corresponde. Una vez al año se verifica la promoción de una clase á otra, sin perjuicio de adelantar en cualquiera época á los que se distinguen particularmente.

Además de estos exámenes, se celebra otro cada año, oral y escrito. El profesor de cada clase es uno de los jueces del tribunal, pero no puede tomar parte en el examen, sino para hacer observaciones.

Luego de admitido el alumno, se le entera de los estatutos del establecimiento, que están en un cuadro en la clase, los cuales se leen todos los meses. Cada uno

tiene su puesto fijo, y todos los ejercicios se celebran á horas determinadas, de suerte que, cuando un profesor se descuida, le avisa el bedel.

El profesor de cada clase lleva un registro en que anota el nombre, la edad, el pueblo, los padres, la habitación, el día de entrada y las notas de los discípulos. Estas notas son: *optimus, bonus, mediocris, dubius, retinendus, rejicendus*, que se expresan con los números de 1 á 6.

Cuando falta á la clase algún discípulo, va otro á preguntar á su casa, y si ha faltado por culpa suya se le castiga.

Hay varios medios de estimular á los niños, entre los cuales los más comunes son los de designar á los que se distinguen con nombres clásicos, y encargarles de la disciplina y de los repasos. Celébranse exámenes mensuales con este objeto, y según las contestaciones y correcciones se ganan puestos. Hay también premios que costean los patronos del colegio y se distribuyen anualmente, á los cuales sólo pueden aspirar los externos.

Para corregir á los descuidados y desaplicados se emplea una serie de castigos que principia por las exhortaciones y reprensiones, y termina con la despedida del colegio. La aplicación de los castigos corporales se encomienda al bedel ó á otra persona de fuera de la orden, que tiene este encargo y se denomina *corrector*.

Cuando no ocurre fiesta en la semana, hay un día, ó por lo menos una tarde, de vacación, y un mes durante el calor. En estas vacaciones suelen celebrarse las academias.

La instrucción en las escuelas de los jesuitas, que tienen por objeto principal la de los individuos de la orden, comprende lo que en el día se llama segunda enseñanza, la teología y el derecho canónico, á excepción de lo que se refiere al *foro contencioso*. Alguno que otro individuo de la orden estudia jurisprudencia ó medicina, y los misioneros el idioma de algunos países. En las escuelas inferiores se estudia aritmética, geografía, historia, dibujo, música y otras materias, y de antiguo se ha enseñado también matemáticas en algunas ciudades. Lo que llamamos primeras letras está prohibido en los colegios de los jesuitas, y sólo pueden enseñarlo con licencia especial.

Veamos sus principios de educación.

Dios ha criado al hombre para conocerle, amarle y servirle en esta vida y gozarle después en la otra, según nos enseña la doctrina cristiana, y el fin de la educación ha de ser preparar al discípulo para este conocimiento, este amor y este servicio. De esta manera es como debe considerar la educación el jesuita. Así se expresa terminantemente en la introducción á la cuarta parte de las *Constituciones* (1), y en otros parajes de las mismas *Constituciones* y de las *Reglas*.

El profesor debe considerarse como representante ó instrumento de Dios. Por eso la obediencia al profesor es un deber sagrado, pues se supone que habla Dios mismo por su boca. Esta creencia le obliga á ponerse en relación íntima con Dios frecuentemente por medio de la oración y de los sacramentos. Esta circunstancia,

(1) Quo juvare possint ad magis cognoscendum magisque serviendum Deo Creatori ac Domino Nostro. Ad hoc collegia et aliquando etiam universitates vel studia generalia societas amplectitur.



el estar privado de ventajas materiales en el mundo, la independencia que es consiguiente cuando no se puede aspirar á ellas y las demás cualidades del maestro jesuita, le dan grande ascendiente entre sus discípulos, como al hombre de la oración y la fe, como al hombre de la verdad, que no pertenece á este mundo. Por eso, como dice un escritor de la orden, sin abrir la boca, habla con su aspecto; predica el respeto y la religión con su mirada y sus acciones.

En las reglas de los superiores y los maestros, se previene que la educación científica se enlace con la moral (2), y que la educación ha de ser el fin, y la instrucción uno de tantos medios para conseguirlo. No considera el jesuita el estudio como medio de adquirir conocimientos, sino como un *servicio á Dios* y como la preparación para servirle más dignamente.

Se educa al discípulo conforme á lo que dispone Dios, á quien debe servir de todo corazón, y donde como él mismo dispone, y bajo la dirección de los superiores que le representan. En la enseñanza domina el principio de autoridad, de suerte que lo que dice el maestro debe admitirlo el discípulo, no porque se demuestre ó se funde en la razón, sino *porque el maestro lo dice*. Lo primero es admitir de buena voluntad lo que se enseña, luego encomendarlo á la memoria, y por último persuadirse de la verdad meditando y reflexionando acerca del asunto.

Debiendo renunciar el hombre á su propia voluntad para no ser más que instrumento de Dios, nadie puede serlo sin la divina gracia, y por eso su principal cuidado es pedir y alcanzar esta gracia. El maestro debe pedirla con frecuentes oraciones, orar para sí, para que se le comunique la ilustración y la fortaleza de los superiores, y rogar por los discípulos para que las lecciones produzcan en ellos sanos y provechosos frutos. De la propia manera los discípulos deben pedir la gracia de Dios para sus progresos en las ciencias, y encomendarse de corazón con el mismo fin á la Virgen, á todos los Santos y al Angel de la guarda, y pedirle su auxilio. Para fomentar la veneración á la Virgen, uno de los maestros fundó entre sus discípulos en Roma el año 1560, la congregación de María, á la que debían pertenecer los que aspirasen á tomar parte en las academias.

Para hacerse dignos de la gracia de Dios, los discípulos empiezan las clases con la oración, ó por lo menos con la señal de la cruz, y se ejercitan en las buenas obras. Para impretarla más eficazmente, asisten todos los días al sacrificio de la misa y reciben la sagrada comunión, los externos cada mes y los escolásticos cada ocho días.

Los discípulos deben cuidar con mucho esmero de conservar la inocencia, porque el pecado paraliza las funciones de la vida física y moral, mientras que una conciencia tranquila fortalece y regulariza las facultades del alma. Por eso deben hacer examen de conciencia todos los días, y los escolásticos dos veces, al mediodía y por la noche; deben evitar las compañías peligrosas; les están vedados los libros escandalosos y todos los que no han sido reconocidos previamente, y no se ponen en sus manos para el estudio de los clásicos sino los que se han expurgado de lo que podía poner en peligro la inocencia. Para leer otros libros se requiere especial permiso del superior. No es tampoco permitido asistir á otros espectáculos que á los representados en el colegio por los mismos disci-

(2) Non minus quam in bonis artibus in vitæ probitate proficiant.

pulos en lengua latina, sin que tomen parte las mujeres y sin hacer uso de sus trajes. Con respecto á los externos, se observa también la más escrupulosa vigilancia; y para que no se excusen de recibir la comunión, cada penitente está obligado á dar su nombre al confesor en un pliego cerrado.

Para dirigir las facultades del discípulo, fortalecidas ya con la gracia de Dios, se apela á los consejos y exhortaciones de todas clases, y sobre todo á la enseñanza de la religión por medio del Catecismo. Los discípulos lo aprenden de memoria y el maestro lo explica, no como un medio de enseñanza sistemática de la religión, sino para hacer aplicaciones prácticas á los acontecimientos de la vida y al elevado destino del hombre. Una vez á la semana, y sobre todo la víspera de los días festivos, hace el maestro una exhortación ó plática, y en circunstancias extraordinarias desempeña este encargo el prefecto ó alguno de los padres. En los días festivos asisten los discípulos al sermón.

Los jesuitas enseñan las ciencias para que los discípulos hagan aplicación de ellas, y para el servicio de Dios. Con este objeto, el que estudia debe tener presente que Dios ha criado al hombre para que le ame y le sirva, y que por lo mismo debe dedicarle sus talentos, su salud y toda su vida. Con este objeto, el maestro ha de hacer todos los esfuerzos posibles á fin de promover la actividad y la aplicación de los discípulos. Para eso excitan la emulación noble y honrosa entre todos.

Entre los medios de emulación en las escuelas de los jesuitas, uno de ellos consiste en dividir la clase en dos bandos, denominados de *Roma* y *Cartago*, los cuales se disputan constantemente la preferencia. Además, cada discípulo tiene un rival y competidor (*amulus*), del que se diferencia poco en instrucción y talento, los cuales se corrigen mutuamente las faltas ó contestaciones erróneas, sin esperar á que lo ordene el maestro. Hay también frecuentes competencias (*concertatio*), lo cual ofrece ocasión de medir las fuerzas, lo mismo que los argumentos (*disputationem*), especialmente en las clases superiores. Con el propio objeto de promover la emulación, llevan á veces los maestros sus discípulos á otras clases, tanto á las más adelantadas como á las inferiores.

Además de todo esto, se exponen al público en el aula los mejores trabajos escritos, y algunos de ellos se conservan en el colegio, formando colecciones. Hay también exámenes públicos y se da grande importancia á la distribución de premios. Los discípulos que sobresalea por su aplicación y conducta durante el año escolar, llevan un distintivo honorífico, ó se denominan *censores*, *pretors*, *decusiones*, etc., y auxilian al maestro en sus tareas, como los inspectores é instructores en las escuelas de enseñanza mutua. Por fin, las academias es otro de los medios eficaces de emulación.

Quando por tales medios no se logra el objeto ni sirven tampoco los consejos, advertencias y correcciones, se apela á los castigos. Las constituciones y el plan de estudios, tratan del particular con mucha parsimonia. Debe proceder el maestro con gran reserva en la averiguación de las faltas, y dejar pasar inadvertidas ó como ignoradas las que no son peligrosas (1). Ha de tener presente que el im-

(1) Ne in inquirendo sit nimis: dissimulet potius quum potest, si ne eujusquam damne. *Reg. com. Prof. class. inf.* 40.

pulso del honor es más eficaz para corregir las faltas que el temor del castigo. Cuando sea preciso castigar, en lo cual se requiere mucha prudencia (1), no deben emplearse palabras injuriosas. Los castigos que consisten en estudiar lecciones, se usan con mucha reserva. Los corporales, como ya se ha dicho antes, no los impone el maestro. El que no se somete á los castigos establecidos ó no se enmienda, es despedido del colegio.

Como los discípulos, tanto en el estudio como en sus posteriores ocupaciones científicas, están destinados al servicio de Dios, necesitan hallarse en disposición de hacerlo y para eso cuidar de su salud (2). Nadie debe estudiar más de dos horas seguidas. Para el recreo después de comer, se destina de una á dos horas, y para dormir siete. Los escolásticos pasan las vacaciones en alguna casa de campo del colegio, y además se sujetan á las reglas especiales establecidas para la conservación de la salud.

Además de los cuidados generales dispensados á la masa común de los discípulos, se atiende con especial esmero á las disposiciones y carácter de cada uno (3). No se trata de que todos reciban una instrucción extensa, ni de que se les enseñen fragmentos de varias cosas, sino que se distingan en algún ramo; de que tanto el grande como el pequeño aprendan algo fundamental y completo (4). Si la educación científica ha de constar de más ó menos elementos, si ha de tener mayor ó menor extensión, esto dependerá de las disposiciones especiales del discípulo; la cantidad puede ser mayor ó menor; la calidad lo mejor posible, á fin de que cada uno desempeñe los deberes á que Dios le destina, según las facultades que le ha dispensado.

Estudian cuidadosamente cuáles son las facultades intelectuales sobresalientes de que está dotado el discípulo, sus inclinaciones y disposiciones particulares, y por eso los medios de educación de que se valen, obran como una máquina que con fuerza ciega todo lo mueve á su impulso.

Tal es la organización primitiva de los colegios y los principios de educación y enseñanza de los jesuitas, conforme á los documentos que ya hemos citado y á los escritos de Cretineau Joly y Ravignan. Veamos ahora sumariamente las modificaciones hechas después.

Al restablecerse la orden en varios Estados, trataron los jesuitas de darle su antiguo esplendor. Comprendieron desde luego que para reconquistar la gloria que en otro tiempo habían adquirido como profesor es de la juventud, era preciso dar grandes pasos en la enseñanza, porque las ciencias habían hecho notables progresos, y porque las necesidades de los jóvenes del siglo XIX eran otras que las de los anteriores. Les faltaban maestros inteligentes, y su formación era una de las primeras necesidades. Por eso el superior de la orden en aquella época, el P. Bzrowski, ordenó desde lo interior de Rusia que se crease una escuela normal

(1) Ne in puniendo sit præceps magister. *Reg. com. Prof. class. inf.* 40.

(2) Circa illorum valetudinem peculiari cura animadvertat (Rector) ut et in laboribus mentis modum servent, et in iis, que ad corpus pertinent, religiosa commoditate tractentur, ut ditius in studiis perseverare tam in litteris, quam in eisdem exercendis ad Dei gloriam possint. *Reg. Recl. de litterarum est. c. 4.*

(3) Profectum unuscujusque ex suis Scholasticis speciatim procurent. *Const. P. IV.*

(4) Qui enim in omnibus non posset, curare deberet, ut in aliqua earum excelleret. *Const. P. IV.*

en cada provincia para tener un plantel de buenos maestros, y que se estudiase en ellas con especial cuidado la filosofía, las matemáticas y las ciencias naturales. Con objeto de estudiar estas ciencias más especialmente, se nombraron algunos individuos de la orden para que asistiesen á las clases de los profesores más acreditados; así, que cierto número de jesuitas estudió en París el año 1821 matemáticas, física é historia natural, asistiendo á las lecciones de Binet, Leroy, Cavechy, Ampère, Haüy, Queret y Cuvier.

En la segunda congregación general celebrada después del restablecimiento de la orden, se resolvió que se modificasen las Constituciones y Plan de estudios conforme á las necesidades de la época. Dispuso luego el general que informase una comisión de sabios y hombres de experiencia acerca de la revisión y reforma, y con este objeto el general P. Roothan, designó á los PP. Manera por Italia, Garofalo por Sicilia, Lauriquet por Francia, Van Heke por Alemania, y Gil por España, los cuales presentaron su informe en 1830. Las modificaciones debían introducirse á medida que lo reclamase la experiencia; pero algunas se habían introducido ya antes que lo ordenase formalmente el general en 25 de Julio de 1832. Las reformas principales consisten en extender el programa de enseñanza, pero conservando los fundamentos del plan primitivo.

He aquí la educación y enseñanza de los jesuitas. No estamos conformes en varios puntos, especialmente de los relativos á métodos y medios de disciplina, acerca de los cuales exponemos nuestra opinión en los artículos correspondientes del Diccionario; pero no puede menos de reconocerse que la organización de sus escuelas, la preparación de los maestros, la inspección, etc., ha servido de modelo á muchos pueblos de los más adelantados en instrucción primaria.

Dites, á quien no podrá tacharse de parcialidad en favor de los jesuitas, se expresa en estos términos:

«Los efectos didácticos de los jesuitas, dice, obtuvieron pronto la aprobación hasta de los protestantes: uno de sus primeros panegiristas fué Juan Sturm. Hicieron progresar, en efecto, el método de enseñanza de los gimnasios; calculaban perfectamente sus planes, adelantaban de grado en grado, de lo fácil á lo difícil, no agobiaban á los discípulos con muchos y variados ramos de estudios, insistían por tanto en la solidez y apreciación de los conocimientos, ejercitaban el ingenio y sabían hacer interesante y animada la instrucción. Sus casas, rivalizando con las de los institutos evangélicos, excitaron el celo de éstos. *Sus principios de educación* y sus institutos eran, en gran parte, un verdadero progreso; en ellos se demuestra el gran conocimiento de los hombres, y se aproximan mucho á la formación *antropológica* de toda la pedagogía.

Procedían con regla y medida en el desenvolvimiento de las facultades del *espíritu*. La disciplina y el cuidado regular del *cuerpo*, ignorados casi por completo de los pedagogos de las escuelas protestantes, son cuidadosamente atendidos. Los jesuitas procuraban la comodidad de sus discípulos; les daban un alimento modesto, pero sano; les permitían ejercicios y movimientos libres, les recomendaban el aseo, el aire puro, los juegos y ejercicios corporales; vigilaban principalmente á sus discípulos en lo concerniente á los extravíos sexuales; en general reconocían la necesidad de prevenir las malas acciones y los hábitos viciosos, y organizaban á este efecto una vigilancia especial, que llevaban ciertamente al exceso, al acecho y al espionaje. Tratando principalmente con las clases

sociales más elevadas, daban grande importancia al porte y maneras elegantes, así como á la equitación, esgrima, etc.»

Censura luego la intolerancia religiosa, la exagerada tutela y vigilancia, y el desdén por los sentimientos humanos.

Por lo demás, es ajeno á nuestro propósito tratar de las doctrinas de los jesuitas, ni la extensión de este artículo lo consentiría.

**Jiménez** (BENITO PABLO). Maestro caligrafo español, que ejercía el magisterio en Roma por los años de 1818.

**Jovellanos** (D. GASPAR MELCHOR DE). Célebre por sus virtudes públicas y privadas, por los grandes servicios que prestó á la patria, por las injustas persecuciones de que fué victima, por sus profundos y extensos conocimientos en jurisprudencia, humanidades, historia, economía política, bellas artes y otras ciencias; por sus numerosos, variados é importantes escritos, y por su estro poético, merece un lugar en este DICCIONARIO; sobre todo, por su amor á la juventud, cualidad propia de los grandes hombres, y por sus esfuerzos en favor de la instrucción de la misma.

Nació en Gijón en 1744 é hizo sus estudios con la mayor brillantez en Oviedo, Avila y Alcalá de Henares, mereciendo la alta distinción de ser nombrado alcalde de la cuadra de la real Audiencia de Sevilla, á los venticuatro años de edad. Los triunfos que allí alcanzó, tanto en la magistratura, como en el palenque literario, fueron causa de que se le ascendiera á la plaza de alcalde de casa y corte, de que á su llegada á Madrid le honrasen con su amistad las primeras notabilidades científicas y políticas del reino, y de que se le franqueasen las puertas de las Academias de la Historia, de la Lengua y de la de Nobles Artes de San Fernando. Nombrado después en 1780 consejero de la órdenes militares, siguió prestando inapreciables servicios como tal, como individuo de las academias, de la sociedad económica, y bajo otra multitud de conceptos. Alcanzándole en parte la desgracia de su íntimo amigo el ministro Cabarrús, fijó su residencia en el pueblo de su naturaleza, y pasó en él los once años más felices de su vida, dando un grande impulso á la industria y al comercio, á las obras públicas, al estudio de las ciencias y las letras, creando establecimientos de instrucción y de beneficencia, y el renombrado *Instituto asturiano*, que ha servido de modelo en estos últimos años para la fundación de los *institutos provinciales* que hoy tenemos, desempeñando frecuentemente comisiones importantes del Consejo, y abandonando su retiro de tiempo en tiempo para recorrer las provincias de León, Zamora, Salamanca, Valladolid, Palencia, Burgos, Rioja, Santander, y el país vascongado, con el objeto de escribir unas observaciones, que desgraciadamente no han visto la luz pública, sobre su topografía, costumbres y estado intelectual, industrial y comercial. Por entonces el Gobierno, queriendo utilizar las brillantes dotes de Jovellanos, le nombró embajador de Rusia, y poco después ministro de Gracia y Justicia, cuyo destino sólo desempeñó nueve meses á pesar del singular aprecio en que le tenia toda la nación.

Su desinteresado patriotismo y sus notables merecimientos le atrajeron poderosos enemigos, que, con general escándalo, consiguieron se le llevase desterrado como á un malhechor desde Asturias á Mallorca, donde se le encerró, primero

en la Cartuja de Valdemora, y después, en el castillo de Bellver, á poca distancia de Palma. A pesar de las indignas vejaciones y bárbaros tratamientos de que fué víctima, no sólo sufrió por espacio de siete años con grandeza de alma y cristiana resignación, sino que también continuó prestando grandes servicios á las letras y á las ciencias con los preciosos trabajos históricos y artísticos que llevó á cabo en su misma prisión.

En 1808, uno de los primeros actos del reinado de Fernando VII fué levantar el arresto de Jovellanos y permitirle volver á la corte. Al llegar á Barcelona tuvo noticia de la ausencia de la familia real y de los sucesos de Madrid, pero ansioso consagrarse al servicio de la patria en tan difíciles circunstancias, prosiguió su viaje, fué recibido en triunfo en Zaragoza, á tiempo que esta ciudad se preparaba para su inmortal defensa, despreció los halagos y aun amenazas de Napoleón, que le quería encargar el ministerio del interior, escribió un himno guerrero llamando á las armas contra los invasores, y aceptó el nombramiento de individuo de la Junta Central por el principado de Asturias, á pesar del mal estado de su salud. Desde Madrid, siguiendo la suerte de sus compañeros, pasó á Aranjuez y luego á Sevilla y á la isla de León, desempeñando espinosísimas comisiones con la sabiduría y nobleza que tanto le distinguían, hasta que, abrumado de años, enfermedades, desgracias y falta de recursos volvió á Gijón, donde le recibieron sus paisanos en 1814 con repique de campanas, salvas de artillería y clamando: *¡Viva nuestro padre bienhechor!* Sin embargo, poco tiempo pudo disfrutar de su retiro, porque obligado á huir de los franceses, murió de una pulmonía en el miserable puerto de la Vega, en los confines de Asturias, el 27 de Noviembre de 1814. Lloráronle amargamente todos los españoles, y las Cortes extraordinarias, reunidas en la isla de León, le declararon *benemérito de la patria*.

Gran jurisperito, hábil político, profundo hacendista, insigne literato, eminentemente escritor, distinguido poeta, infatigable y eruditísimo arqueólogo é ingenioso artista, la crítica de las obras de Jovellanos ofrece materia para escribir muchos volúmenes; pero la índole de este DICCIONARIO sólo nos permite enumerar ligeramente los trabajos que hizo en favor de la instrucción pública.

Siendo individuo de la Junta suprema de gobierno establecida en Sevilla, redactó unas *Bases para la formación de un plan general de instrucción pública*, en las que propuso, entre otras saludables reformas, la reducción de universidades, é inculcó la necesidad de crear institutos semejantes á los provinciales que hoy existen.

Hizo el *Reglamento literario é institucional, para llevar á efecto el plan de estudios del colegio imperial de Calatrava en la ciudad de Salamanca*, cuando fué comisionado por el Gobierno á visitarlo é inspeccionarlo.

Redactó para el Instituto asturiano un *Curso de Humanidades castellanas*, compuesto de *Rudimentos de gramática general, ó sea introducción al estudio de las lenguas, Rudimentos de gramática castellana, Lecciones de retórica, Lecciones de poética, Tratado de declamación, Tratado del análisis del discurso considerado lógico y gramaticalmente, Rudimentos de gramática francesa y Rudimentos de gramática inglesa*.

Escribió una *Memoria sobre la educación pública, ó sea tratado teórico-práctico de enseñanza, con aplicación á las escuelas y colegios de niños*, en la que, con mucha erudición y sano criterio, desenvuelve las siguientes tesis: 1.ª, que la instruc-

ción pública es el primer origen de la prosperidad de un Estado; 2.<sup>a</sup>, que el principio de esta instrucción es la educación pública; 3.<sup>a</sup>, cuál es el establecimiento más conveniente para dar la educación; 4.<sup>a</sup>, cuál es y qué ramos abraza la enseñanza necesaria para difundirla y mejorarla; 5.<sup>a</sup>, cómo debe ser distribuida y por qué manos comunicada esta enseñanza; 6.<sup>a</sup>, qué dotación será necesaria para sostener el establecimiento más conveniente á la educación pública, y cómo se podrá recaudar.

También recomendamos á los maestros la lectura de los dos discursos que pronunció en la apertura de las clases del Instituto asturiano, sobre la utilidad del estudio de la literatura y sobre la del estudio de las ciencias naturales.—(*Vidente Carderera*).

**Juan Pablo.** Escritor alemán, conocido con este nombre con que se designaba él mismo, aunque el verdadero es el de Federico Richter. Nació en Wunnedel en Feihelgebirge, Franconia, en 1763, y murió en Bayreuth, después de pasar algunos años la amargura de estar ciego, en 14 de Noviembre de 1823.

Educado bajo la dirección de su padre, rector de la escuela del pueblo, hizo grandes progresos y principió pronto la teología, estudio que abandonó por la poesía y bellas letras. Pasó gran parte de su juventud en Schwarzenbusch, á donde se trasladó su padre como pastor, permaneció algún tiempo en Leipsic, en Berlín, donde contrajo matrimonio; en Weimar, en Meiningen, en Coburgo y los últimos años de su vida en Bayreuth. Fué consejero áulico del príncipe Hildburghausen de Sajonia, que le concedió una pensión.

Sus escritos se distinguen por su originalidad, lo delicado y profundo de su pensamiento encaminado siempre á la reforma del orden social, pero pecan de difusos, con incidentes en los que parece pretende hacer ver su vasta erudición en todos los ramos de la ciencia, y por la hinchazón del lenguaje. Sus primeras publicaciones no llamaron la atención, pero más adelante recogió gran cosecha de aplausos. Sus obras, compiladas desde 1834 á 1838, forman cuatro tomos en 8.<sup>o</sup>.

Enriqueció la literatura pedagógica con la *Levana ó doctrina de la educación* (*Levana oder Erzzhungslehre*) publicada en 1807, obra de grande inspiración, de profundas consideraciones psicológicas y enseñanzas, pero sin orden sistemático, y como todos sus escritos, recargado de figuras é incidentes, que hacen á veces difícil comprender su pensamiento. Es una serie de observaciones y pensamientos sin enlace entre sí, pero que idealizan la educación y que tienden al libre desarrollo del hombre verdadero ó ideal contenido en el niño.

A pesar de ser un escritor fácil, empleó 40.000 días, según confiesa en esta obra, que en efecto tuvo excelente acogida y ha servido de tema á otras obras, como: *Perlas de la Levana*, de Juan Pablo (*Perle aus Jean Paul's Levana*); *Trozos y pasajes los más selectos de la Levana*, de J. P. (*Auswahl der vorzuglichsten Stellen und Aufsätze aus J. P.'s Levana*), etc.

Tres monumentos se han erigido á la memoria de Juan Pablo, uno por su esposa sobre su sepulcro en Bayreuth; otro en el pueblo de su nacimiento; el tercero en Munich, erigido por el rey Luis de Baviera; el cuarto, una estatua colosal en Bayreuth. En esta misma población se ha fundado un instituto con la denominación de Juan Pablo, destinado á la manutención y educación de los huérfanos de la localidad, en el que hay otra estatua de aquel hombre ilustre por su ingenio.

**Juan** (GREGORIO). Maestro de Madrid en la segunda mitad del siglo XVII. Se denominaba escritor de cuantas formas se conocen y hay descubiertas, é inventor de nuevos rasgos liberales. La lámina 57 de la obra de Servidori es de este maestro, y lleva la fecha de 1670.

Del mismo apellido hubo en Madrid otro maestro (Francisco de San). De una de sus muestras, que se conservan, aparece que era á la vez notario y desempeñaba el magisterio de la escuela fundada y sostenida por la Excm. Sra. Duquesa del Infantado.

**Juárez Mosquera** (GIL). Maestro calígrafo de Madrid en la segunda mitad del siglo XVII, de la Congregación de San Casiano.

**Jubilaciones de los maestros.** Lo más importante, tratándose de educación y enseñanza, es tener buenos maestros.

Que los reglamentos sean los mejores que puedan imaginarse, que se recomienden y adopten los métodos más acreditados, de nada sirve todo esto sin un personal regular, cuando menos: los malos maestros no formarán jamás buenos discípulos.

Es muy importante encontrar hombres capaces de enseñar bien y que tengan celo y otras cualidades. Para esto es indispensable formarlos y asegurarles una posición, modesta sí, pero que no les exponga jamás á la necesidad y menos á la miseria.

Mucho se ha hecho en el particular, pero mucho falta que hacer aún, y entre esto, lo más urgente, lo más perentorio, es proveer de una manera decorosa á la subsistencia del profesor en los últimos años de su carrera. No basta vivir hoy, decíamos en otra ocasión, es preciso tener alguna seguridad de no perecer de hambre mañana. El que no tiene porvenir, ó más bien, el que no espera otro premio que la miseria por sus trabajos y desvelos, no puede dedicarse tranquilo al cumplimiento de sus deberes, porque no cabe la calma con la terrible idea de que á medida que disminuyan las fuerzas ha de ir faltando el pan, hasta quedarse privado del más necesario sustento.

Tal es, sin embargo, la triste suerte de empleados tan beneméritos como los encargados de la educación de la niñez. Sigámosles en su carrera, y veremos á muchos de ellos, después de privaciones y disgustos sin cuento, después de servicios inapreciables, despedidos de todas las escuelas, menospreciados y escarnecidos por todo el mundo, y por último, abandonar esta vida en medio de la inquietud y la aflicción de no poder legar á los suyos sino lágrimas y sufrimientos.

Esto es horrible, es indigno de un país culto, y no puede consentirse por más tiempo. La humanidad y la justicia reclaman á la vez pronto y eficaz remedio.

Sabemos bien que los gastos públicos han aumentado notablemente en todas partes, que ofrece graves dificultades sobrecargar á los pueblos con nuevos impuestos para sostener un numeroso ejército de inválidos de la enseñanza; pero es indispensable satisfacer las necesidades legítimas, y el talento consiste en crear recursos para todos los gastos de que no se debe prescindir. El Gobierno está en el deber de procurar recursos para jubilaciones de los maestros, ó de distribuir entre todos los que tienen derecho los fondos que destina á los que se dedican á determinados servicios y tienen el privilegio de la jubilación; lo mismo



que el negociante que liquida llama para distribuir sus existencias á todos los acreedores.

La carrera de la enseñanza no puede ser de peor condición que las demás, y el maestro debe tener iguales derechos en esta parte que los que se dedican á cualquiera otra. Ni el que ejerce las elevadas funciones de administrar justicia, ni los altos funcionarios, ni el modesto empleado, ni el militar, á quienes la patria atiende en los días de la vejez como en los que tienen aptitud para el trabajo, son más dignos que el que pasa toda la vida prestando servicios importantísimos sin que alcance toda su previsión y economía á asegurar el más preciso sustento para el porvenir. La jubilación es la recompensa de largos y útiles servicios al país, y nadie puede alegarlos como el maestro encargado de instruir y moralizar á la masa general del pueblo por una módica retribución, que apenas alcanza á satisfacer sus más precisas necesidades.

No somos de los que pretenden para el encargado de la niñez una posición elevada y brillante. No nos ciega el buen deseo hasta el punto de asociarnos á los que aspiran á elevar el magisterio á la altura de otros destinos, que son y tienen que ser superiores, y á los que piden mejoras irrealizables; pero no dejaremos de reclamar jamás lo necesario, lo absolutamente preciso, y como tal consideramos las jubilaciones.

A nuestro modo de ver, corresponde al Estado satisfacer esta obligación, como corresponde también la del sueldo fijo de los maestros, porque en último resultado, es el que se aprovecha de los beneficios de la instrucción primaria, aunque los frutos inmediatos los recojan los pueblos, y el que aprecia mejor tales beneficios. Pero señálense jubilaciones, páguenlas los pueblos ó el Estado, y las ventajas del maestro refluirán en la educación y ésta en bien del país.

**Jubileo de los maestros.** En muchos países del Norte, y especialmente en Alemania, suele celebrarse una festividad particular en honor de los maestros, el día que cumplen cierto número de años de servicios, y que llaman *Jubileo (amtjubiläum)*. Es una ceremonia sumamente interesante, que varía de pueblo á pueblo, y que prueba el respeto y consideración con que se trata á los maestros beneméritos en aquellos países.

Concurren á estas solemnidades las autoridades escolares, las personas notables de los pueblos, y en algunos puntos, hasta individuos de familias reales, y todos los maestros y discípulos de las escuelas de la localidad y aun de las inmediaciones. Suele principiarse la fiesta con una función religiosa, y termina con refrescos ú otros regocijos en que pueda tomar parte el mayor número de concurrentes.

Por lo común van las autoridades escolares ú otras á casa del maestro, y le acompañan á la iglesia ó al sitio donde principia la ceremonia. En la escuela, con asistencia de los niños, se pronuncian discursos en favor de la educación y en honor del maestro, y éste contesta dando las gracias y haciendo á veces relación modesta de sus servicios. Al principio y al fin y en los intermedios, cantan los niños cánticos apropiados al objeto, compuestos algunos expresamente para el acto que se celebra, alternando con piezas de música, donde hay posibilidad. En las casas municipales tienen lugar actos análogos, y termina la fiesta, bien en estas casas, ó en la escuela, ó en el campo, de donde vuelve el profesor á su casa

acompañado de las mismas autoridades, ó de comisiones de sus propios discípulos, ó de sus comprofesores.

Durante todo el día recibe el maestro multitud de felicitaciones, y se le hacen regalos por las autoridades, por los padres de familia, por los niños, por los comprofesores y á veces hasta por los príncipes y los reyes.

El jubileo del maestro es el triunfo de la modestia, de la laboriosidad, de la constancia y de la virtud; es una sincera demostración del reconocimiento y del aprecio público; es la prueba más patente de la importancia que se da al magisterio de la infancia; es, en fin, un estímulo para el profesorado, que no puede menos de sentir una gran satisfacción interior al ver que se honran así sus buenos servicios, y recobra aliento para perseverar en sus afanosas tareas.

¡Ojalá se introdujera en todos los países esta laudable costumbre, tan á propósito para inspirar afición á una carrera tan poco considerada por lo general!

**Judíos.** (*Historia de la Educación.*) En los tiempos antiguos no se descubre tendencia alguna científica en los judíos, y posteriormente no ha podido desarrollarse. Sin embargo, la historia pedagógica de este pueblo es en extremo interesante, porque en él tuvo origen el cristianismo, y la educación de los judíos se fundó en una base religiosa. Así lo demuestra el desarrollo intelectual de este pueblo; la lengua hebrea, pobre bajo otros aspectos, es rica en expresiones para manifestar las ideas religiosas; los historiadores judíos tratan la historia bajo el punto de vista teocrático; la legislación es una revelación inmediata de Jehovah. Los pocos conocimientos filosóficos de los judíos provienen de consideraciones religiosas, en las cuales tienen también su término. La poesía, las profecías, las más grandes obras de su ingenio son emanaciones directas del espíritu religioso. Este elemento, sin embargo, á pesar de su importancia y de ser dominante en el pueblo judío, no ejerció tan grande influencia como debiera en su educación. En los primeros tiempos se opuso la ignorancia, y después el orgullo nacional y el desprecio hacia los demás pueblos.

Pero entremos en detalles acerca de la educación, dando principio por la de los israelitas.

Entre los antiguos hebreos y los israelitas de los tiempos posteriores, era bastante común la monogamia, si bien no faltan ejemplos de poligamia, costumbre de casi todos los pueblos de Oriente, y también de concubinas, á quienes se trataba casi con las mismas consideraciones que á las mujeres legítimas.

Considerábase como don del cielo el tener una familia numerosa. Los hijos son una herencia del cielo, y la fecundidad un premio. Los hijos que nacen en nuestra juventud son como las flechas en el carcaj del guerrero, y dichoso del que lo llena. La esterilidad se consideraba como una gran desgracia y hasta como un castigo divino.

Por medio de la circuncisión se consagraba el niño á Dios, á los ocho días de su nacimiento, y el primogénito, consagrado especialmente á Jehovah, debía rescatarse por medio de una corta ofrenda á los levitas, al presentarlo un mes después en el templo ó la sinagoga.

La primera educación estaba confiada á la madre, que, por lo común, amantaba al niño por sí misma hasta la edad de dos ó tres años. La educación de los niños de los dos sexos se verificaba en común.

Después, aunque la influencia de la madre fuese siempre muy importante, pasaba el niño al cuidado especial del padre, el cual lo sometía á una disciplina rigurosa, y lo acostumbraba á los ejercicios corporales y militares, á manejar la honda y el arco, porque todos estaban obligados al servicio militar, y es probable que les hiciesen aprender también la música vocal é instrumental y las danzas religiosas. No formó, sin embargo, parte de la educación de los hebreos una gimnástica regular, pues el primer gimnasio lo estableció Jasón en Palestina, y Herodes introdujo los juegos gimnásticos hacia la época del nacimiento de Jesucristo. Josefo, que refiere este último hecho, dice que era apartarse de las costumbres de sus padres para introducir otras extranjeras.

Los ejercicios gimnásticos propiamente dichos se suplían en parte con las peregrinaciones á Jerusalén, que hacían por lo común cada año las familias piadosas de la Palestina en caravanas, ya á pie, ya montadas en borricos y camellos, y á las cuales concurrían los jóvenes desde los doce años de edad.

Aprendían además los niños la ley de Moisés, la historia de los tiempos antiguos y los principios religiosos. Infinitos son los pasajes del Antiguo Testamento, en que se recomienda á los padres que den esta instrucción á sus hijos, y á estos que se aprovechen de ella; y en las profecías y en los discursos dirigidos al pueblo se hacen tantas alusiones á esto mismo, que puede inferirse muy naturalmente que el conocimiento de la ley y de la historia del pueblo, debía ser muy general en la nación.

El Antiguo Testamento no habla de escuelas propiamente dichas, y hasta carece de voces el antiguo hebreo para expresar la idea de escuela. Los hijos de los reyes, de los ricos y de los profetas, recibían sin embargo cierta cultura especial. Los primeros solían tener un ayo (1) y á veces muchos; otros, como Samuel, se confiaban á un sacerdote; los de los profetas se educaban en institutos particulares establecidos en diferentes ciudades de Palestina, en Roma, Béthel, Jericó, etc., llamados comunmente enseñanza de los profetas. En estos institutos se enseñaba probablemente la lectura, la escritura, la ley de Moisés, la poesía, especialmente los cánticos sagrados, la música vocal é instrumental y acaso los elementos de filosofía y de medicina. Todo esto, sin embargo, está fundado en conjeturas, porque no se dice en los Libros Sagrados que se enseñase tal ó cual materia, ni que hubiese maestros, ni en qué se ocupaban los discípulos. Sólo se habla de haber hallado *hijos* en Roma, Bethela, y como en tiempo de Jesucristo se llamaba *Padres* á los maestros, es de presumir que los *hijos* fuesen *los discípulos de los profetas*.

Los profetas tenían el encargo de instruir al pueblo acerca de las necesidades religiosas y políticas. Debían imbuir á las masas en ideas nobles y útiles, y hacerles levantar la vista hacia el cielo y despertar su conciencia y someterla al influjo de la religión y de la sana moral. La verdadera cultura religiosa á que tendían sus esfuerzos, requiere una cultura intelectual bastante esmerada, y sus obras históricas, que se han perdido, debían ser muy útiles bajo este concepto.

Los profetas no formaban una casta aparte, pues todos los israelitas podían ser llamados por voz de Jehovah, y Amós nos dice: «No soy profeta, no soy hijo

(1) El profeta Nathán parece haberlo sido de Salomón.

de profeta, sino que yo guardo unas vacas, y voy repelando cabrahigos.» «Y me tomó el Señor cuando iba tras el ganado, y me dijo el Señor: ve á profetizar á mi pueblo de Israel.—El león rugirá ¿quién no temerá? El Señor Dios ha hablado, ¿quién no profetizará?

La educación de la mujer era bastante limitada: Las niñas aprendían el manejo de la casa, el arte de tejer y hacer sus vestidos, y la música y la danza religiosa. Más de una vez se hace mención en el Antiguo Testamento de coros de mujeres cantados con acompañamiento de instrumentos, y que bailaban danzas religiosas; más de una vez se habla de poetisas, lo cual prueba que no carecían de cultura intelectual, debida sin duda á sus madres, bajo cuya vigilancia vivían hasta contraer matrimonio.

En todas las épocas de la historia de los israelitas ha habido mujeres distinguidas. En tiempo de jueces, Débora, heroína, poeta y profetisa; Ruth, ejemplo de piedad filial; Ana, madre de Samuel, poeta: en la época de los Macabeos, la madre de los siete hijos mártires; después María, madre de Jesucristo, virgen tan humilde, poeta tan sencilla y llena de confianza en Dios; Marta y María, y esas otras mujeres, que, más animosas que la mayor parte de sus discípulos, acompañaron á Jesús hasta el Calvario. ¿No dicen todos estos ejemplos, si bien se descubre en ellos la mano de Dios, que las hijas de los israelitas recibían una educación sencilla y esmerada á la vez?

Entre los Libros Sagrados de los hebreos, anteriores al destierro, el *Pentateuco* y los *Proverbios* establecen principios pedagógicos, de los cuales debemos decir algunas palabras.

Los cinco libros de Moisés contienen infinitos preceptos relativos á la educación de la familia y á la enseñanza que los padres deben dar á sus hijos, aunque se encomendase á los Levitas el cuidado de instruir al pueblo en la ley. «Asentad estas mismas palabras en vuestros corazones y en vuestras almas, y tenedlas pendientes por señal de vuestras manos, y ponedlas entre vuestros ojos. Enseñad á vuestros hijos á meditarlas, cuando estuvierdes de asiento en tu casa y anduvierdes por el camino, y cuando te acostares y levantares (1). Y á la vez que se encarga esto á los padres, dice Moisés á los hijos: «Honra á tu padre y á tu madre, para que seas de larga vida sobre la tierra, que el Señor tu Dios te dará (2).» «Maldito el que no honra á su padre y á su madre. Y dirá todo el pueblo: Amén (3).» «El que hiere á su padre ó á su madre, muera de muerte (4).» «El que maldijere á su padre ó á su madre, muera de muerte (5).» Por estos y otros muchos pasajes relativos á los hijos desobedientes y rebeldes y á las relaciones de padres é hijos, se ve la tendencia á estrechar los lazos de familia y al matrimonio como consecuencia necesaria. La legislación de Moisés se distingue además por las medidas benévolas en favor de los desgraciados, de los pobres, de las viudas y huérfanos, de los extranjeros y de los esclavos.

Los *Proverbios de Salomón*, instrucciones generales y sentencias religiosas, mo-

(1) Deut. XI, 18, 19.

(2) Exodo, XX, 12.

(3) Deut, XXVII, 16.

(4) Exodo, XXI, 15.

(5) Id. XXI, 17.

rales, políticas y hasta económicas, conducen al estudio y amor de la celestial sabiduría que principia con el temor de Dios (1), y que debemos considerar como nuestro más bello ornamento. «Posee la sabiduría, posee la prudencia, dicen: no te olvides, ni te desvíes de las palabras de mi boca. No la dejes y te guardará: ámala y te conservará. Principio de sabiduría, posee la sabiduría, y con todo lo que posees adquiere la prudencia: Tómala con ansia y te ensalzará: ella te dará gloria, cuando la hubieses abrazado (2).» Esta sabiduría, según los *Proverbios*, la comunica el padre y la enseña la madre á sus hijos, lo cual demuestra que en aquella época la educación era de familia. Para que esta educación produjera sus frutos, era preciso que los padres fuesen respetados como ya se ha dicho antes, y la mujer no podía tratarse como á esclava. Por eso, «la mujer hacendosa es la corona de su marido,» y «quien buena mujer halla, halla un bien, y recibirá contentamiento del Señor.» Porque «casas y riquezas los padres las dan: mas mujer prudente propiamente el Señor.» Otros pasajes nos dicen que la mujer que no es virtuosa hace desgraciados á cuantos la rodean. Así no puede menos de honrarse á la madre como al padre, y por eso se dice: «Oye á tu padre que te engendró; y no desprecies á tu madre cuando envejeciere.» Gócese tu padre y tu madre, y regócijsese la que te engendró.» «Quien maldice á su padre y á su madre, apagada será su candela en medio de las tinieblas.» «El ojo de aquel que se mofa de su padre, y que desprecia el parto de su madre (á sus hermanos), cuervos de arroyos lo saquen, y cómanlo hijos de águila.» «Quien á su padre ó á su madre quita algo, y dice que esto no es pecado, participante es del homicida.» «Quien aflige al padre, y ahuyenta á su madre, es infame é infeliz.» «Salta de gozo el padre del justo: el que engendró al hijo sabio, se alegrará en él.» «El hijo sabio alegra al padre; mas el hijo necio tristeza es de su madre.» Con esta sentencia, como dice el P. Scio, son amonestados los padres á dar á los hijos la mejor educación, dependiendo de esto casi todo su consuelo ó su amargura. La educación ha de ser severa desde los principios: «Azotado el pestilencial, el necio será más sabio: mas si corrigieres al sabio, entenderá el aviso. Proverbio es: «El mancebo según tomó su camino, aun cuando se envejeciere, no se apartará de él.» «La vara y la corrección dan sabiduría: mas el muchacho que es dejado á su voluntad, avergüenza á su madre.» Enseña á tu hijo y te recreará, y causará delicias á tu alma.» «La necedad está ligada al corazón del muchacho, y la vara de la corrección la ahuyentará.» «No escasees al muchacho la corrección: porque si le golpearas con vara, no morirá.» «Enseña á tu hijo, no desesperes: mas no intentes llegar hasta matarlo.» «El látigo para el caballo, y el cabestro para el asno, y la vara para las espaldas de los necios.»—Por severos que parezcan estos principios, no lo son tanto cuando se moderan por el amor al hijo, y este amor se recomienda en multitud de pasajes como los siguientes: «Oid, hijos, los documentos de un padre, y estad atentos para aprender la prudencia.» «Un buen don os daré á vosotros, no abandonéis mi ley.» «Porque yo fui también hijo de mi padre, tiernecito, y unigénito delante de mi madre.» «Y enseñábame y decíame: reciba tu corazón mis palabras, guarda mis preceptos, y vivirás.» Por estos

(1) *Proverbios*, I. 7.(2) *Proverbios*, IV, 5 y siguientes.

principios puede decirse que comienza el libro, los cuales se repiten en muchos pasajes.

Después del destierro, y especialmente hacia la época de Jesucristo, se apoderaron los rabinos de la cultura intelectual y moral, y ejercieron en el pueblo la más grande influencia, y entonces se formaron varias sectas, entre ellas la de los fariseos, la de los saduceos y la de los esenianos, que son las más nombradas. Los primeros seguían rigurosamente las tradiciones, los segundos enseñaban una especie de deísmo bastante vago, y los terceros un misticismo riguroso; según Josefo, se ocupaban también en la educación. En la lucha suscitada entre estos partidos triunfaron los fariseos, de suerte que los que se educaban en sus escuelas eran los más considerados.

Desde entonces no se abandonaba completa y exclusivamente á los padres la educación, sino que se enseñaba la ley al pueblo en las sinagogas, y á los niños, por lo general, en las escuelas de los rabinos, establecidas en sus casas y no en las plazas públicas.

A las escuelas establecidas desde aquella época se enviaban los niños á la edad de cinco años; cuando eran débiles, á la de seis, y rara vez á la de siete. Toda reunión de ciento veinte familias israelitas debía tener un maestro de instrucción primaria (1), y las lecciones debían durar todo el día y aun parte de la noche. Cada maestro tenía veinticinco discípulos á lo más; cuando llegaban éstos á cuarenta, se necesitaba un maestro y un pasante, y en llegando á cincuenta eran de rigor dos maestros. Las lecciones se daban por lo común gratuitamente.

Se enseñaba en las escuelas la ley y las interpretaciones de los rabinos, la Mischana, y después la Guemara. El método tendía ménos á despertar el raciocinio y á desarrollar el juicio que á inculcar hechos y axiomas presentados como indubitables.

La enseñanza de las sinagogas partía de los mismos principios, y el que no se conformaba con ellos era excluido de la instrucción pública, y perseguido.

Igual espíritu dominaba en la educación de los rabinos, de suerte que todo lo que no se refería á la ley y á su interpretación inmediata, como las matemáticas, la física, la historia natural, la política, etc., se miraba con desdén, y aun se prohibía.

El joven aprendía de memoria lo que se le repetía todos los días, y no cesaba de inculcársele la máxima de que el que enseña otra cosa de lo que han enseñado los rabinos, debe considerarse como un impío. Estas lecciones duraban largos años, como duran todas en las que no se ejercita más que la memoria.

Mientras la lección, sentado el niño en tierra al lado de su maestro ó de pie delante de él, no tiene otro deber que el de escuchar, sin que le sea permitido mover los labios (2). El jefe de la escuela, el rabino, se sentaba en la cátedra, los aspirantes en sillas á su lado, y los discípulos en el suelo al rededor de éstos. El

(1) Según los rabinos, cada ciudad debía tener un maestro, y cuando era negligente, se le amenazaba con la destrucción, y si aún así no obedecía, se la destruía; porque el mundo se conserva, dicen los rabinos, con el aliento de los niños en la escuela.

(2) Según los rabinos, el que honra á los sabios (á los rabinos), honra á Dios mismo; los discípulos deben honrar á los padres más que á los maestros; el que disputa con su maestro, disputa con Dios; el que murmura contra su maestro, murmura contra Dios.—*Crámer.*

rabino proponía una cuestión ó una senteneia, escuchaba las observaciones de los aspirantes, y contestaba á ellas por medio de argumentos, de pasajes de la Biblia, de interpretaciones cabalísticas, etc. Por eso se dice comunmente que los rabinos aprendían mucho de sus maestros, más de sus colegas, y la mayor parte, de sus discípulos. Toda enseñanza era oral.

Cuando se consideraba que el discípulo era bastante ilustrado para tomar parte en las discusiones con sus maestros, se le autorizaba imponiéndole las manos en la cabeza, y se le concedía permiso para sentarse en una silla pequeña al lado del rabino, prometiendo permanecer fiel á las antiguas tradiciones.

Los rabinos, además de la enseñanza, debían aprender un oficio para no ser gravosos al pueblo, así es que algunos se dedicaban al comercio y otros eran jornaleros. A pesar de eso, la autoridad de los rabinos era muy grande y trataban con el mayor desprecio y con la petulancia más insultante á los que no pertenecían á su casta.

La escuela de los rabinos de Janmia estaba bajo la dirección de Gamaliel, hombre ilustrado, maestro de San Pablo. Hubo también escuelas de esta clase en Alejandría y en Babilonia, con la circunstancia que en esta última ciudad, y acaso en las de otros puntos, no duraban las lecciones mas que dos meses, y el resto del año se ocupaban los rabinos en sus respectivos oficios. Posteriormente establecieron más escuelas, y en tiempo de Nerva, protector de los judíos, se disolvió la academia de Jerusalén, y se estableció en ciudades más ó menos apartadas de la capital, en Bitter, Lydna, Jafné, Cesarea, Zippora en Galilea y la Tiberiada.

Los judíos de la Edad Media tuvieron que hacer estudios más sólidos, persuadidos de esta necesidad después de la conquista de los árabes. Desde entonces y durante la mayor parte de la Edad Media, tanto en Asia como en Africa, y en España como en Italia y Francia, se distinguen algunos como astrónomos, médicos, poetas, gramáticos y filósofos.

Perseguidos después en todas partes y especialmente en Europa, permanecieron en la oscuridad por espacio de siglos; desapareció poco á poco la enseñanza religiosa de las sinagogas, y sólo se dedicaban en ellas á largas oraciones y cánticos en un idioma desconocido para la generalidad.

La influencia regeneradora del siglo XV alcanzó también á los judíos, de que son buen testimonio los discursos pronunciados en aquella época en las sinagogas. Los expulsados de España llevaron á Oriente conocimientos extensos. En todas partes, sin embargo, volvieron á decaer casi completamente.

La emancipación que se les ha concedido á fines del último siglo y á principios del actual en algunos Estados, ha despertado su celo y ha dado algunos hombres distinguidos; pero la educación ha adelantado muy poco entre ellos, y no es fácil que haga mayores progresos por las circunstancias especiales en que se hallan.

**Juegos.** Conocida es de todos la importancia de los juegos de los niños. Cuantos tratan de educación entran en detenidas consideraciones acerca de su trascendencia y de la manera más provechosa de dirigirlos, y no faltan autores que funden ellos su sistema de educación y enseñanza, como puede verse en el artículo *Jardines de niños* y en otros del DICCIONARIO.

Rosell, en su obra publicada en el siglo último, se expresa en los siguientes términos:

«Tratando Cicerón de la decencia que se ha de guardar en las chanzas y juegos, dice: «que los hombres no somos hechos para estas cosas, sino para las serias, y para ciertos estudios más graves y de orden superior.» Esta verdad, que conoció aquel gentil solamente reflexionando sobre la naturaleza del hombre, la echamos de ver nosotros fácilmente, atendiendo al alto fin á que aspiramos. Gobernado por este principio, he propuesto y establecido los primeros conocimientos, las ocupaciones y los estudios á que se debe dedicar el hombre desde su niñez. Pero es de tal condición nuestra naturaleza, que aplicada de continuo á una ocupación gasta sus fuerzas y pierde el gusto, de modo, que si no alternasen el ocio con el trabajo, las cosas serias con otras que no lo son, llegaría al extremo de inutilizarse. Es cierto que el hombre pudiera estar dispuesto de manera que sus actos útiles se ordenasen con tal variedad y armonia, que no sólo no gastasen, sino que fuesen medio para conservar la robustez del cuerpo y el vigor de las potencias; y aunque de ellas le resultase un gusto tan sólido y eficaz, que le empeñase por sí sólo en llevar adelante la carrera del estudio y cualquiera otra por trabajosa que fuese. Mas para esto era igualmente necesario que estuviesen bien concertados todos sus afectos: que apeteciese lo que solamente es digno de apetecerse; y lo apeteciese con el orden y manera con que debe ser apetecido: lo cual no siempre es compatible con el desarreglo de pasiones que en él se observan, como consecuencias fatales del pecado del primer hombre. Así, es preciso que se le considere en estado de enfermo, y se condescienda con él en aquellas cosas que, aunque no sean dictadas por el debido orden, sin embargo, se someten á él, y contribuyen á que se siga más constantemente. Quiero decir: que si bien las diversiones no sean del número de aquellas cosas á que el hombre debe atender con preferencia y en las cuales debe ocuparse, atendido no obstante el estado en que se halla, se usará de ellas oportunamente, con tal que sean honestas y en cuanto contribuyan al mejor desempeño de las funciones serias. «Adelántate el primero hacia tu casa; y recogido en ella, juega y haz lo que se te antoje, con tal que sea sin ofensa ni palabras descomedidas, dice el eclesiástico.»

Mas como es necesaria gran circunspección en el uso de las recreaciones para que no perjudiquen, antes bien, contribuyan á la buena educación, me ha parecido oportuno examinar su naturaleza, y dar las reglas conducentes para practicarlas.

En dos géneros de acciones se halla comunmente el gusto y la diversión: en aquellas, es á saber, que solamente por natural inclinación se ejercitan; ó en las que para esto se sirven de algunas reglas del arte. Aun éstas son también en dos maneras: porque, ó se han establecido sólo con el fin de procurar la diversión, y se llaman juegos; ó teniendo por su naturaleza ó institución alguna utilidad, se ejercitan, sin embargo, con el fin de recrear el ánimo, y distraerle de otra ocupación más seria y trabajosa, y se llaman entretenimientos. A la clase de juegos pertenecen todos los que abajo se nombran; en la de entretenimientos podemos colocar la leyenda, la conversación, el aprender lenguas, el dibujar, el trabajar obras manuales, montar á caballo, tirar el fusil, jugar la espada, nadar, tañer, etcétera.; ocupaciones todas, que, no obstante que se ordenan á habilitarse para



algún uso en la sociedad, se pueden tomar por muchos remisamente y servirse de ellas con ventaja para la recreación.

Por lo que respecta á los juegos, aunque son tantos y tan varios, los podemos reducir á juegos de fortuna, industriosos, gimnásticos, teatrales y mixtos. Juegos de fortuna, son aquellos en los cuales el éxito depende del acaso, y no por dirección del hombre; como se ve en el juego de los dados, de la oca, biribís, lotería y cualquiera género de suerte. Industriosos llamo á aquellos que se practican sólo por industria, sin ejercicio particular de las fuerzas del cuerpo ni deleite de los sentidos, como el de las damas, ajedrez y otros. Gimnásticos, son aquellos en que se ejercitan las fuerzas del cuerpo con poca ó ninguna industria; como son el pasear, saltar, correr, bailar, jugar á la pelota, á la calva, al volante, á las bochas, bolos, mallo, trucos, billar y otros muchos. Los teatrales, en calidad de espectáculos, son aquellos en que no se pone industria ni trabajo por parte de los espectadores, si sólo se procura el deleite de los sentidos ó se fomenta alguna pasión, como se observa en las comedias, tragedias, fiestas de toros y otros espectáculos. A esta especie de juegos se reducen las farsas, bajo cuyo nombre entiendo cualesquiera acciones ridiculas que se hacen para divertir. Por último, los juegos mixtos participan algo de cada uno de los referidos ó de parte de ellos; como los naipes, chaquete, tablas reales y otros.

En cuanto á la práctica, los de fortuna están generalmente prohibidos; porque en ellos el principal deleite se toma del interés ó de la ganancia indebida por su naturaleza, y son ocasión de fraudes y daños gravísimos; mas en particular el soberano puede permitir y permite algunos con las precauciones que tuviere por conveniente. De las tres clases que á estos siguen, los gimnásticos son los más proporcionados para mantener y aumentar las fuerzas del cuerpo, si se usan con moderación; pero muchos de ellos tienen algo de indecoroso para las personas serias. Los industriosos son decentes á todos; pero igualmente son los menos aptos para recrear y descansar el ánimo, que debe estar en ellos atento para jugarse bien, tanto ó más que en otras ocupaciones serias. De los teatrales en calidad de espectáculos, se usa más libremente, y en ellos se halla, con ventaja á los demás, el deleitar sin fatiga alguna; pero tienen inconvenientes que les hacen posponer á los referidos. Supuestas estas ideas generales, paso á establecer las reglas que deben observarse para que los juegos, y generalmente las diversiones, no sean perjudiciales á los niños, antes bien contribuyan á su mayor adelantamiento en la virtud y en los estudios.

Primera. «Solamente se han de permitir á los niños diversiones y juegos lícitos y honestos.»

No es menester esforzarse mucho para persuadir esta regla; porque siendo común á todas las acciones de los hombres, lo ha de ser con mayor razón de cualesquiera que sean las de los niños. Además, que usándose de las recreaciones con el fin de que por medio de ellas se facilite la práctica y progresos en las cosas serias, por un particular beneficio de la Providencia, según dice Quintiliano, «se consigue esto con ventaja por medio de las acciones honestas.» Aun ciertas cosas que en algunos casos son permitidas á los de madura edad, no lo han de ser jamás para los niños; porque como carecen de luces y discernimiento para distinguir los casos y ocurrencias en que puede hacerse una cosa, que por lo general está prohibida, conviene acostumbrarlos á respetar y conformarse

en un todo con la legislación, que prescribe los límites de las diversiones y juegos. Por esta razón, de ninguna suerte se les han de permitir juegos de dados, biribís, banca y otros de envite y de fortuna; ni la caza ó pesca y otras acciones, cuando ó en donde estén prohibidas. Con mayor razón se deben apartar de muchos juegos caseros, en que con palabras ó acciones se mancha el pudor y la honestidad, ó se satirizan otras personas. También es conforme á la doctrina de San Pablo, que los cristianos no se ocupen en chocarrerías, bufonadas ó palabras necias.

Segunda. «Para la recreación se han de preferir aquellas acciones ó entretenimientos, mediante los cuales con mayor utilidad se consiga.»

Cuando sin echar mano de los juegos que sólo tienen por objeto la diversión, se puede conseguir por medio de alguno de los entretenimientos arriba referidos, será mayor la utilidad, dando nuevos ensanches á la instrucción. Mas para este efecto es necesario no forzar, sino dejar que obre libremente la inclinación de los niños; porque de lo contrario se atrasarían en el estudio, y no adelantarían en lo otro. También se ha de evitar que se ceben demasiado en alguna de aquellas cosas que se toman por pasatiempo; porque si así fuese, abandonarían su principal ocupación. Este riesgo amenaza principalmente respecto del baile, del montar á caballo y de la caza; por lo que han de ser muy medidos los ratos que se concedan á estas cosas. Para templar estos ejercicios con el estudio, tén-gase presente la doctrina de Aristóteles, que dice: «que no conviene unir el trabajo corporal con el de la mente, porque se impiden mutuamente.»

Tercera. «No se debe permitir á los niños la recreación, que llega á degenerar por demasiada afición, ó por tomarse con seriedad.»

Los juegos se permiten para aliviar el fastidio que pudieran producir las ocupaciones serias, y para que se excite el gusto y afición, que movidos deben aplicarse á los estudios. Así sucede mientras se guarde moderación en ellos, según dice Quintiliano; como al contrario, si son excesivos, se aficionan y acostumbran á la ociosidad y negligencia en el estudio. También se ha de procurar que toda diversión quede en clase de pasatiempo; y para esto no se ha de tomar con anticipación, ni se ha de seguir con formalidad y aparato, ni se ha de volver á la memoria, si puede ser, después que haya pasado. Así, cuando se observe que los niños se previenen con anticipación para los juegos que meditan, que procuran llevarlos de cada vez más á la perfección, y hablan después frecuentemente de ellos, se les debe quitar en todo ó en parte, hasta que se reduzcan á los justos límites. Hay entre los juegos y diversiones algunas que están menos expuestas á este inconveniente; tales son las que se arman de pronto, y aquellos juegos entre los gimnásticos, que nos vemos precisados á dejarlos por la edad, y por muchas ocurrencias.

Cuarta. «Se ha de tomar de los juegos y diversiones solamente lo preciso y oportuno.»

Lo que dice esta regla es lo mismo que quiso significar el Espíritu Santo, cuando en los Proverbios dijo: «¿Has encontrado miel? pues come de ella lo que baste, no suceda que saciado la vomites.» Porque toda diversión, juego ó entretenimiento se debe reputar como medicina que se usa para el ánimo ó el cuerpo; y al modo que de la medicina sólo tomamos la parte que nos basta para conseguir ó conservar la sanidad, así también debemos usar de la diversión en cuanto

sea útil para el intento. Por manera, que si basta un entretenimiento para recrear el ánimo, no se han de echar mano de un juego ocioso y vano, y si basta una hora, no se han de emplear dos. También se ha de tener cuenta con destinar á la diversión el tiempo y horas menos aptas para el estudio; y con esto se logra que en el que se emplee en el estudio se haga más grande, ó con mayor seguridad el progreso.

Quinta. «Cuando sea preciso valerse de los juegos, prefíranse los más sencillos.»

Hay ocasiones en que los niños no manifiestan inclinación á entretenimiento alguno que sea útil, y es preciso concederles algunos juegos para su diversión. En esta ocasión, pues, como en cualquiera otra, se debe preferir los más sencillos; porque estos se llegan más á las acciones naturales, y estragan menos el gusto y la afición. Por lo mismo contribuyen al mayor vigor de las facultades naturales, y á que no se trastornen las ideas de las cosas, ni se disipen vanamente los deseos.

Sexta. «Se han de acomodar los juegos y diversiones á las edades y tiempos.»

Insensiblemente, y sólo guiados de la naturaleza, practicamos esta regla, que es conforme al dicho del Eclesiástico: «Cada cosa tiene su tiempo.» Todos, cuando pequeños, jugamos unos juegos y practicamos unas diversiones que abandonamos con la edad, sustituyendo otras en su lugar. Y esto mismo se debe observar siempre respecto de los niños, atendiendo á la edad, tiempo y circunstancias para sus juegos. El trompo, la peonza, el escondite, rasguñar, dibujar y otros muchos, son juegos y diversiones de su primera edad. El mallo, la pelota, trucos, bolas, la caza y el montar á caballo piden más años y fuerzas. La conversación, las damas, el ajedrez, convienen á personas de algún asiento. El nadar sólo se puede ejercitar cómodamente en el verano. El volante y otras diversiones case-ras son buenas para el invierno. Repártanse, pues, según las edades, tiempos y días, para que se practiquen sin daño, con orden y utilidad.

Sétima. «Se ha de apartar á los niños de las diversiones peligrosas, y de las que se siguen malas consecuencias.»

Los muchachos, por su inadvertencia, suelen, llevados de su afición á los juegos, exponerse en ellos á daños considerables; y contra estos acasos debe andar despierta la atención del que los cuida, no sólo apartándoles del peligro, sino precaviéndole. No sólo deben precaverse los peligros respecto de los daños del cuerpo, sino también de los del alma; y para esto, entre otras precauciones, se tomará la de no dejarles jugar sino con otros niños de la misma edad y de semejante educación. Pero en lo que más cuidado se ha de poner, es en examinar si la diversión puede excitar alguna pasión que les sea perjudicial, para apartarles de ella. Esto, y el considerar cuán común es que á los niños desde muy pequeños se les entretiene con juegos de naipes, y se les lleva á las funciones de baile, y se procura que cuanto antes hagan en ellas papel y se distingan, me hace entrar en una mayor discusión respecto de estos dos puntos.

Comienzo por los juegos de naipes, y en cuanto á ellos prevengo que no procede la duda de los que están prohibidos por las leyes; porque éstos, según lo que queda dicho, de ninguna suerte deben jugarlos. Se habla, pues, de todos los demás que están permitidos por ellas, y en que tiene ejercicio la industria y habilidad del que los juega. Si observamos la práctica común en esta materia, no pa-

rece que puede haber lugar para duda. Porque las amas de leche suelen dar á los niños, para que no lloren, la baraja de naipes antes que sepan hablar ni los conozcan; las ayas después les enseñan varios juegos, aun de los prohibidos; los criados más adelante los juegan con ellos; y finalmente, los padres alaban que cuanto antes se hallen en estado de alternar con los sujetos que concurren á sus tertulias. Pero no siempre la práctica es regla cierta para las acciones, mayormente cuando de éstas se siguen fatales consecuencias. Desde luego, sin mucho examen, se viene la consideración de que, si bien los juegos de naipes sean diversión útil para gente madura que gusta del asiento y se divierte sólo con variar de ideas, sustituyendo á las ordinarias otras nuevas ó menos cuidadosas, no lo son para los niños; porque la naturaleza de éstos se halla en continuo movimiento; y cuando se ve libre, ama y busca el desahogo, de que carece en la quietud y reposo necesarios para el estudio. Pero lo que principalmente obliga á excluir los juegos de naipes del número de las diversiones de que pueden usar los niños, es lo peligrosos que son, y las fatales consecuencias que de ellos suelen seguirse. Porque en el juego de naipes, por sus varias combinaciones, se ponen en ejercicio las pasiones capitales del hombre, el deseo de la superioridad y el interés. De éstas dimanán las descompasadas alegrías, á que suelen acompañar el menosprecio de los otros, los escarnios y mofas, y los arrebatos de ira, á que siguen las porfías y pependencias, con menoscabo de honra y de hacienda, echándose frecuentemente mano para repararlas de la mentira, del engaño, del fraude y otras artes malas. En atención á esto, son algunos de parecer que los juegos de naipes apenas pueden cohonestarse, y que se deben reputar todos generalmente prohibidos. Pero demos que sea una recreación proporcionada para hombres imperfectos, y que sea permitida á muchos, porque se pueden jugar sin vicio. Aun en este caso no se deben permitir á los niños, por dos razones. La primera, porque siendo muchos de ellos facilísimos, muchas las ocasiones y proporciones de jugarlos, mediando el cebillo del interés y de la ganancia, corre un grande riesgo de que se aficionen á ellos, y produzcan finalmente los daños que arriba se expusieron. La segunda, porque un hombre moderado y circunspecto podrá contenerse tal vez en el juego dentro de los límites de la razón; pero no un niño que se abandona en él, y deja correr libremente sus pasiones. Apárteseles, pues, de semejantes ocasiones.

Digamos ahora del baile que se puede considerar como un juego de los gimnásticos: y aunque sea en vano y despreciable el empeño de Luciano y otros que le siguen, y en persuadir el alto grado de estimación á que quieren elevarle, no se puede negar que por medio de él se consiguen algunas utilidades. Porque bajo este concepto (no obstante que entre los romanos era tenido por indecoroso, y aun ahora muchos lo reputan así), es apto para ejercitar las fuerzas del cuerpo; mantener la robustez y recrear el ánimo, sin que de ello se siga inconveniente ó se excite pasión alguna descompasada. En esta inteligencia hemos dicho que se tomen algunas lecciones, mediante las cuales, á más de las utilidades dichas, se consiga el movimiento airoso del cuerpo, y se facilite algún despejo en los niños. Pero tiene otro aspecto, por el cual de ninguna suerte les conviene, y se deben apartar de él como nocivo. Para que se distinga con claridad, considerémosle como una diversión que se sigue á la comida y bebida; que se ayuda con la música y aparato magnífico; que se practica por personas de entrambos sexos,

adornadas con el gusto más exquisito para atraerse mutuamente; y que todo el conjunto ha de satisfacer á los más disolutos para merecer la aprobación. Considerado, digo, por este aspecto, ¿quién no ve que apenas puede hallarse máquina más poderosa para destruir por entero la buena educación? Pues por medio de él hacen una vivísima impresión las pompas vanas, arrastrando la afición para aquellas cosas que no lo merecen, las joyas, vestidos y adornos. En él se fomentan á una los deleites de todos los sentidos, y tienen entrada al corazón para apoderarse de él, sin dejar la menor afición á las cosas serias: son inevitables los malos ejemplos; son precisas las malas compañías que acometen con libertad á la inocencia desarmada y casi rendida; se oyen siempre palabras, y rara vez dejan de practicarse acciones que manchan el pudor y la honestidad con desvergüenza. ¿Pues quién, en vista de esto, y siendo los bailes unas diversiones tan peligrosas, que aun los hombres formados ya y prevenidos para cualquier acontecimiento apenas pueden libertarse del riesgo, pondrá duda en que no son aptas para los niños, á quienes se ha de conducir por los caminos más sólidos y seguros? Tómense, pues, del baile solamente las lecciones que proporcionan los buenos efectos referidos, y de ninguna suerte las que sirven para dar fomento á la lascivia, y apartese á los niños de semejantes funciones por su peligro.»

A lo que dice Rosell, añadiremos algunas observaciones dirigidas principalmente á los maestros, quienes pueden sacar gran provecho de los juegos, aunque no constituyen el fundamento de un sistema de educación y enseñanza.

Los niños andan vagando por las calles, las plazas y los campos, y al salir de la clase saltan y corren, ávidos de movimiento, de ruido, y á veces hasta de desorden. En lugar de entretenerse reunidos en un sitio determinado bajo la vigilancia del maestro, y aun con la intervención de éste, están abandonados á sí mismos durante los juegos y expuestos á mil riesgos y peligros de todas clases.

Verdad es que las escuelas no suelen tener un patio ó sitio á propósito donde se reúnan los discípulos en las horas de descanso y recreo; verdad también que el maestro necesita descanso y reposo, y que en estas horas se dedica y tiene necesidad de dedicarse á ocupaciones accesorias para atender á su propio bienestar y el de los suyos, lo cual nos guardaremos muy bien de censurar; pero de todos modos es muy sensible que se pierda un medio tan eficaz de estudiar el carácter de los niños, y que se deje á éstos entregados á su propio instinto y sus inclinaciones del momento. «Es preferible, dice un excelente escritor, dejar solos á los niños durante el trabajo, que durante los juegos;» y es una verdad. Preciso es, por tanto, remediar el mal; esperamos que así se hará, y á este fin nos proponemos hacer algunas reflexiones.

Al terminar la escuela, los niños que un momento antes, bajo el dominio de la disciplina y el trabajo, formaban como un todo sujeto á su dirección única, se extienden por el patio ó el sitio destinado á los juegos, recobrando cada uno su individualidad y su propio carácter. ¡Cuántas pasiones se desencadenan en un momento! ¡Aquí, la sed de dominar, arrastrando tras de sí á los otros; allá, la generosidad y el espíritu de abnegación: en otra parte, la envidia, los celos, la astucia; ó bien el afecto, la dulzura, la amabilidad, la inteligencia y el genio de invención! ¡Cuántos móviles secretos, puestos de manifiesto y de que puede sacar gran partido el maestro! Allí, como entre los hombres, dice Lebrun, se en-

encuentra el déspota que usurpa el poder, y el tímido dispuesto siempre á la obediencia, y que bueno y débil cede siempre por aborrase los disgustos de la lucha. Bonaparte, mandando el ataque de una ciudadela de nieve en Brienne, era el mismo conquistador que llenaba á Europa de admiración y espanto en Marengo y en Austerlitz; y un maestro hábil que observase con cuidado su aptitud, su mirada de águila y su palabra animada y rápida, á no adivinar su prodigioso destino, hubiera descubierto por lo menos un genio superior.

El niño busca instintivamente el juego para satisfacer la necesidad de movimiento y actividad corporales que le inspira la naturaleza. Por efecto de ese movimiento casi continuo, que se advierte también en los animales jóvenes, se desarrolla el cuerpo, se robustecen los músculos, adquieren los miembros flexibilidad y vigor, y á la larga llega el hombre á tener por este medio tal confianza en sus fuerzas físicas, cuya influencia es tan grande en el alma, que los antiguos la expresaban con el adagio: *Mens sana in corpore sano*: un espíritu sano en un cuerpo sano. Estas palabras expresaban para ellos el resultado de toda la educación.

Para satisfacer la necesidad de movimiento en los niños, es preciso promover los juegos durante las horas de recreo por todos los medios. Al maestro inteligente no le gusta ver grupos de niños que se separan de sus compañeros para ocuparse misteriosamente en conversaciones ó entretenimientos que de seguro no se atreverían á repetir á la vista de todos. El aislamiento es para él un mal signo. Además, cuando los niños encuentran placer en los juegos, temen que se les prive de ellos y procuran evitar los castigos. Y si pasan agradablemente las horas de recreo en juegos convenientes, se evitan las conversaciones peligrosas, el cuerpo se desarrolla y se fatiga bastante para que repose completamente por la noche, lo cual contribuye á mantener la pureza de costumbres, la salud y robustez, la franca alegría, el amor al trabajo y el respeto á las reglas establecidas.

El maestro puede asociarse sin dificultad á estos juegos, si tiene gusto, ó si su inteligencia de la educación se lo aconseja. En los juegos el niño hace alarde de independencia y de libertad, y se muestra reconocido al maestro que consagra esta libertad asociándose á ella. Los cuidados de la enseñanza y la educación, son un deber; la participación en las distracciones se considera como un don gratuito y se agradece. Procúrese observarlo todo sin que se advierta, dirijase sin que se conozca, y no se insista más por un juego que por otro, porque el placer no viene por lo común cuando se le llama, y la libertad, como el apetito, es siempre el mejor condimento. Procure el maestro que su presencia no se tome por inspección; interésese realmente en los desahogos de sus discípulos; haga parecer que se divierte, porque el placer no sufre indiferentes, y el que no toma parte en él lo destruye..... Sobre todo, no reprima las fuertes y prolongadas risas, ni tenga la crueldad de decir á sus discípulos, que hacen mal en estar alegres, y que no hay motivo para estarlo: se rien, suele decirse, de una niñería, de una necedad; pues bien: ¿han de reírse de una cosa sensata? Respetemos las risas infundadas, que son las únicas inocentes, porque son las únicas inofensivas (1).»

No hay que temer que pierda el maestro de este modo su dignidad, porque no consiste ésta en una actitud pedantesca, además de que al buen maestro le basta

(1) Mlle. Sauvan.

una palabra, una mirada oportuna, para conservar su verdadera superioridad, mucho más cuando sabe portarse como padre tierno y amigo sincero.

Lo que importa es que el maestro que interviene en los juegos de sus discípulos conserve siempre el mismo humor. Los niños son vivos, y por lo mismo bruscos en sus diversiones y á veces hacen sentir al maestro su brusca franqueza. Entonces es ocasión de hacer prueba de longanidad, y aprovecharse de las circunstancias para dar una lección de dulzura y buen porte en el juego, que por lo común se recibe bien y se comprende á media palabra. A veces se adelantan á darla los niños más crecidos, ahorrando al maestro el trabajo, y no hay necesidad de decir cuán importantes han de ser para la educación estas enseñanzas, aprendidas, por decirlo así, al vuelo, al aire libre y bajo los rayos del sol. De este modo, lejos de disminuirse, se realza la dignidad del maestro.

No conviene interrumpir al niño en sus juegos para reprenderle, porque está distraído y escucha acaso con prevención. Lo mejor es reservar las reprensiones para circunstancia más oportuna, cuando puedan hacer efecto las palabras que se les dirijan.

Pero volvamos á la dignidad del maestro. Lejos de perder, debe ganar necesariamente por el contraste de su alegría y de su atractivo durante el juego, con su gravedad y aun severidad cuando se trata de volver al santuario del estudio. Al ver los niños tan súbito cambio, forman más alta idea de la importancia del trabajo, y experimentan reconocimiento por el que prescinde de la austeridad de su carácter para tomar parte en sus entretenimientos. En todas las cosas se requiere sin duda alguna tacto y observación, y es preciso que el maestro proceda con gran cuidado; ¿pero consiste en otra cosa la educación?

Para los maestros es un grande obstáculo el que los niños no pasen en las escuelas el tiempo que media de una clase á otra, como sucede en los colegios, y por eso no puede sacarse tanto fruto de los juegos como en éstos. Algo puede hacer, sin embargo, el maestro con sus ensayos, y no debe desperdiciar las ocasiones.

En los pueblos suelen pasar los niños las horas de recreo en el pórtico de la iglesia, y esto es lo menos malo. Cuando recorren los campos no suelen tardar en acostumbrarse á hacer daño en las plantas, y aun á cosas peores. La indiferencia ó la ignorancia de los padres de que todo esto procede, es lo primero que debe combatirse. Creen muchos, que en proporcionando libros á sus hijos, y en pagando la retribución, todo lo demás corresponde al maestro. Este, pues, que por su carácter y posición debe mantener relaciones con las familias, ha de aprovechar todas las circunstancias oportunas para destruir tales errores, y abrir los ojos á multitud de gentes que los tienen cerrados con respecto á muchas cosas, y entre ellas en lo tocante á educación.

Por lo común los niños que viven en los pueblos toman parte muy pronto en trabajos agrícolas proporcionados á sus fuerzas. Se ejercitan sucesivamente en cavar, sembrar, escardar, y aun en podar los árboles frutales desde que saben manejar los útiles necesarios. Suele imponérseles este trabajo como una carga, y de aquí viene el mal. ¿Por qué no se les han de encargar estas ocupaciones como una distracción ó un premio? La perspectiva de una ligera recompensa, bastaría para estimular su celo, y cuando hay muchos niños en una familia, es muy fácil introducir entre ellos una noble emulación, basada en los

sentimientos fraternales, que son dulces y duraderos en el resto de la vida cuando se cultivan desde la infancia.

Conviene fijarse bien en el modo de pasar las horas de recreo en la casa paterna, porque el niño es naturalmente inclinado á prestar algún servicio y demostrar que es útil para alguna cosa. En la educación común no sabe sacarse partido de los dones que la Providencia ha implantado en el corazón del hombre para que nos aprovechemos de ellos; y el maestro debe hacer conocer á los padres estos preciosos recursos que tienen en sus manos. Los trabajos de los niños dirigidos así, producirán mucho mejor resultado que cuando se imponen como una carga penosa.

Entre los niños de los pueblos hay muchos que tienen afición á recorrer los campos y los bosques, y es menester aprovechar para el bien estas correrías vagabundas. La recolección de plantas medicinales, por ejemplo, bien para el uso doméstico, bien para venderlas, de cuyo producto podría comprarse un pantalón ó un chaleco para el mismo niño, es un entretenimiento que pueden promover los padres y los maestros. El maestro puede también formar un depósito de estas plantas, recogidas por los discípulos, y proporcionarlas en tiempo oportuno á los que las necesitan en el pueblo, ó entregarlas al párroco, á quien por lo común acuden los necesitados. Esta idea puede aplicarla cada profesor según las circunstancias del pueblo, acostumbrando á los niños á prestar servicios jugando, y aun á ejercer actos de caridad.

Los días de lluvia es fácil entretener á los niños en limpiar semillas, en separarlas, en componer los instrumentos de labor y en otras cosas análogas, en lo cual tendrán grande influencia los consejos del maestro.

Esto es lo que se practicaba en Hofwyl, en Suiza, y lo que se practica aún en otros puntos.

No hay necesidad de entrar en más explicaciones. Cuídese, sobre todo, de no imponer este trabajo como una obligación, porque en faltando la libertad, ya no es distracción ni recreo. El niño necesita entregarse á juegos y movimientos, y es preciso permitirselos.

En las ciudades y poblaciones de crecido vecindario, las circunstancias varían. Los niños se distinguen de los de los pueblos por sus hábitos, sus costumbres y el desarrollo de su inteligencia, y por tanto el maestro debe colocarse bajo distinto punto de vista.

El niño adquiere pronto la experiencia de la vida en las grandes ciudades; la educación que se forma por los sentidos y las cosas exteriores empieza allí casi en la cuna. Desde que el niño sale á la calle de la mano de la madre ó agarrado á su falda, empieza á fijar la atención sucesiva ó simultáneamente en la infinidad de objetos que le impresionan. Hay al principio confusión, sin duda alguna, en sus percepciones, pero al cabo de poco tiempo los ojos de su inteligencia distinguen con claridad los objetos, y sin advertirlo, establece cierto orden en los conocimientos que adquiere de minuto en minuto. Este incesante trabajo del alma humana excitada, obligada á la reacción de dentro á fuera, ofrece á la vez grandes ventajas y grandes inconvenientes. Grandes ventajas, porque esta sobrecitación da flexibilidad al espíritu y le habitúa pronto á apreciar con rapidez las relaciones y diferencias de los objetos que percibe, á analizarlos y grabarlos claramente en la memoria para aprovecharse de ellos cuando lo necesita. De aquí



resulta que el niño de las ciudades tiene siempre la inteligencia despierta; de aquí esos dichos agudos, esas contestaciones prontas, esa rapidez de pensamiento, que es su carácter distintivo, y que es preciso tener en cuenta.

En cambio, la continua sobreexcitación de las facultades humanas en tan tierna edad ofrece sus inconvenientes. Por lo común el espíritu pierde en solidez lo que gana en movilidad, en rapidez para variar de aspecto cuando lo exige el más ligero motivo. Pero no podemos variar la naturaleza de las cosas; no podemos hacer que una ciudad popposa se convierta en una aldea, y al contrario, sino que es preciso aceptar las cosas tales como son, y aprovecharse de las ventajas y atenuar los inconvenientes; ese es realidad el objeto de toda la educación.

Por desgracia no suelen tenerse presentes estas consideraciones por los que debieran tenerlas. Salen los alumnos de un colegio ó de una escuela al campo en dos filas, llegan á un sitio determinado y empiezan á jugar. Todo esto es excelente, y bien entendido; orden y compostura en el tránsito; aire libre y libertad en sus distracciones. Pero el vigilante se pasea solo mientras tanto, interviene cuando ocurre alguna disensión, y vuelve luego á su aislamiento. Tal es su conducta en lo general.

Por todas partes se encuentra, ya una fuente, ya una estatua, ya un monumento cualquiera, y ni se llama la atención sobre ellos, ni menos se refiere su origen y sus vicisitudes á los alumnos. Por insignificante que sea una población, tiene sus recuerdos, ya terribles, ya gloriosos, cuyos detalles son en extremo interesantes. ¡Qué idea tan distinta formarían los niños de los pueblos en que viven si aprendiesen jugando la historia de sus monumentos religiosos ó civiles! ¡Qué poéticos serían para ellos, y cuánto no llamarían su atención, sitios que miran ordinariamente con indiferencia! ¡Qué placer no tendría el niño en aprender así la monografía de la iglesia, de las ruinas del castillo, del puente, de la fábrica, de las casas consistoriales, á cuyo lado ha nacido y está destinado á vivir! Los juegos de acción y de movimiento, alternando con estas narraciones familiares, harían muy atractivas las horas de recreo, y los discípulos sacarían de ellas gran provecho. Un molino, una fábrica ofrecen también ocasión para visitas recreativas é instructivas.

Un venerable obispo lo ha establecido así en las escuelas católicas de Edimburgo, tanto de niños como de adultos, que están bajo su dirección. Los maestros, sin necesidad de texto, explican sucintamente las diversas calles y los diversos monumentos de la ciudad, remontándose hasta su origen, como un compendio de la historia del país, cuyo resumen lo forman las piedras de los edificios. No puede imaginarse cuán grande es el número de alumnos que concurren á tales lecciones, explicadas con frecuencia al aire libre, frente á los mismos monumentos. Y esto que es posible en Escocia, ¿dejará de serlo en nuestras ciudades y aun en las aldeas?

En los colegios ó escuelas donde hay gimnasios, el maestro debe estimular á los discípulos á que tomen parte en los ejercicios, con los cuales se adquiere flexibilidad y vigor, vigilando al propio tiempo que no se excedan de los límites prudentes, y prohibiendo todo lo que ofrezca graves peligros.

En resumen, es preciso dejar al niño que se entregue al juego y al movimiento en tiempo oportuno, y excitarle cuando no lo hace, tanto por su desarrollo físico, como para evitar el aburrimiento cuando no otra cosa peor; es preciso dirigir

los juegos, sin que se advierta, sin privar á los niños de su libertad; es necesario en lo posible sacar partido de los mismos juegos y distracciones para la enseñanza y la educación; y á la vez es preciso igualmente evitar toda sobreexcitación inútil, y en especial las que puedan desarrollar las malas pasiones. Por lo demás, las reglas prácticas pertenecen más bien á los detalles, los cuales dependen de las circunstancias, que el maestro inteligente sabrá apreciar en todo su valor.

Por fin, si puede sacarse gran provecho de los juegos de los niños, son un gravísimo mal si degeneran en juegos de azar. Uno de los más peligrosos escollos de la vida, contra el cual debe prevenirse á los niños sin perdonar ocasión alguna, es la afición á tales viciosos juegos.

«Esta pasión, dice Fregier, es una de las que se despiertan más pronto en el corazón del hijo del pobre, y conduce ordinariamente á la vagancia, porque llega á absorber todas las potencias del niño, y le hace disgustarse de cualquiera otra ocupación. ¡En cuántos desdichados niños no se hubiera desenvuelto jamás esta pasión, si no se hubiera fomentado y sostenido por las excitaciones de aquellos jugadorcillos de profesión que vagan por las plazas y sitios más frecuentados, y cuya viciosa influencia ataca en sus primeros años, y desde su entrada en la vida, por decirlo así, á los niños de las clases laboriosas! Qué ocasión para hacer resaltar el maestro las ventajas de la sumisión, del orden y del trabajo, oponiéndolas á las privaciones y al abandono, que son el triste, pero necesario resultado de la mala conducta y la disipación! En la vida de la escuela se templa el trabajo con el placer; las diversiones y la alegría del patio hacen olvidar fácilmente la sujeción de la clase. En la vida del niño que abandona la escuela por el juego, todo son dificultades y embarazos. Los primeros pasos en el camino del desorden, desde que llegan á noticia de las familias, van acompañados de severas reprensiones, amenazas y castigos. El niño, dominado por la afición al juego, vende su corbata, su pañuelo, su gorra, para jugarse su valor; y tal vez intente aun quitar algunos cuartos del salario de los autores de sus días. Cuando más se multiplican sus faltas, más se aparta de la presencia de su padre y su madre. Es en vano que éstos ensayen nuevos medios de corregirle, que le tengan cerrado ni que doblen sus privaciones; al cabo de algunos días vuelve á estar en libertad, y empieza á seguir otra vez su vida desordenada.

»¿Qué se ha de hacer entonces? Después de tantas pruebas, siempre inútiles, ¿podrá esperar de nuevo su perdón? Seguramente que sí, como supiera resolverse formalmente á cumplir con sus deberes. Pero le arrastran sus malas inclinaciones; era jugador, y se hace vagabundo. Desde entonces el niño, inquieto y extraviado por sus malos pensamientos, no tiene asilo. Débil y sin experiencia, está privado por su propia voluntad de todo apoyo. En la casa paterna no tenía que pensar en su subsistencia, en su vestido, ni en su cama. Entregado en adelante á sí mismo, es menester que provea á todas sus necesidades, lo que es tanto más penoso, cuanto que sus viciosos hábitos le han sujetado á necesidades extrañas á su edad, y que no hubiera experimentado permaneciendo fiel á sus deberes.

»Para subsistir ofrecerá sus servicios en los mercados y en otros sitios públicos; pero no se aceptarán siempre, ó no se le ofrecerá más que un escaso salario. Se verá obligado á descender á la clase de mendigo; pero está prohibida la mendicidad, y además sabe muy bien que la privación á que se encuentra redu-

cido no debe imputarse más que á su desobediencia y á sus malas inclinaciones. Sin embargo, es menester vivir, y es menester un abrigo donde pasar la noche. Se alimentará con algunas patatas y un pedazo de pan moreno; dormirá en el suelo, en el rincón de una calle, como un perro errante y abandonado. Asociado con vagos más corrompidos y más atrevidos que él, se entregará por último como ellos al fraude y al robo. Dado este último paso, ya se ha hecho enemigo de la sociedad, y está expuesto de un momento á otro á caer bajo los rigores que la ley reserva á los niños entregados á la vagancia y á la rapiña. Bien pronto se le pone en manos de la justicia. Invitados sus padres á recogerlo, exponen ante el tribunal las faltas que ha cometido con ellos, sus extravíos, las vanas tentativas que han hecho para infundirle mejores sentimientos; en una palabra, la necesidad de imponer un castigo al que nada ha servido la indulgencia y el perdón. El tribunal da una sentencia, que ordena la detención del niño vago en una casa de corrección por muchos años.»

Estos detalles, tomados de los escritos de un hombre que ha visto de cerca todas las miserias y todas las plagas de la sociedad, podrán en las ciudades dar al maestro materia para instrucciones útiles é interesantes por el contraste de las situaciones. «En la moral, las circunstancias más simples, las más comunes, las más inmediatas, son las que nos hacen más impresión. Hablando á los hijos del pobre de los escollos que le importa evitar, conviene señalarle las caídas que estos escollos han ocasionado á los niños de su clase que no han sabido garantizarse de ellos. Así es como se consigue preservarles de faltas semejantes, y de mantenerles en el camino de la razón y del deber.»

**Juguetes.** Los juguetes se consideran ordinariamente como medios de entretenimiento ó distracción para los niños, y bajo este único punto de vista son ya de grande utilidad. Con sólo evitar el aburrimiento ofrecen ya una ventaja moral; pero además pueden contribuir al desarrollo intelectual. Conviene apropiarlos al objeto, y á este fin, antes de adquirirlos y de entregarlos al niño, someterlos á un examen pedagógico. Algunos son manifiestamente perjudiciales, tanto física como moralmente considerados; y otros, por el contrario, ejercitan hasta cierto punto las facultades intelectuales. En fin, si se hace la elección con prudencia, pueden conseguirse resultados importantes sin disminuir el placer que causan á los niños.

Conviene cuidar con mucho esmero de mantener el buen humor y la alegría de los niños. El quitarles los bastones, látigos, tambores, etc., para que no hagan ruido, y á las niñas las muñecas á pretexto de que no se excite su imaginación, equivale á destruir en su origen el germen de excelentes facultades y disposiciones. ¡Ojalá que la miseria no privase á muchos de los placeres de la infancia! Por lo demás, es fácil de comprender que la elección de juguetes ha de hacerse con inteligencia.

Algunos juguetes son perjudiciales. Los pintados son dañosos en manos de los niños, especialmente en la época de la dentición, en que tienen afán de llevarlo todo á la boca, porque el color se disuelve en la saliva y tragan sustancias á veces venenosas. Lo son también los que tienen ángulos ó asperezas, porque pueden herirse con ellos. Los hay también que pueden contribuir á retardar el crecimiento por la actitud que obligan á tomar al usarlos. Sin embargo, no debe

llevarse el temor hasta la exageración, ni prohibir todo lo que pudiera ser causa de algún accidente. Las demasiadas precauciones suelen producir por resultado la torpeza, además de que es imposible prevenir todos los males.

Los juguetes nocivos á la moral, son los que ofenden el pudor. Su influencia es más perniciosa en las clases poco instruidas de la sociedad que en las otras, porque el mal gusto con que suelen estar trabajados es causa de que no se usen entre los niños de familias acomodadas. Con los de corta edad no son tan peligrosos, pero siempre es bueno desecharlos.

No deben prodigarse mucho los juguetes, porque el niño se disgusta de ellos, se aburre luego y se hace exigente. Un juguete le distraería mucho por sí solo, y apenas le causa placer alguno cuando posee además otros muchos. Al fin se cansa de todo, y nada le contenta.

Cuando el niño sabe ya hacerse juguetes por sí mismo, conviene estimularle á que se fabrique los que les sirven para sus diversiones. La alegría que le causa una cosa ejecutada por él mismo, es mayor que la que proviene de la simple posesión. Por eso, en vez de juguetes frágiles por lo común, es preferible comprar materias para construirlos, colecciones de historia natural, lo necesario para trabajos de cartón, etc. Por fin, debe elegirse con preferencia á todo, lo que puede contribuir á aprender alguna cosa.

No pretendemos con esto desterrar los presentes que se hacen á los niños para Navidad, Año nuevo, los días del santo de alguno de la familia, de los mismos niños, etc.; no es en manera alguna nuestro ánimo destruir esta edad de oro, que recuerdan estos placeres bajo diferentes aspectos, porque para muchos de ellos es la época más dichosa de su vida; á lo que únicamente aspiramos es á que los objetos que se regalen se escojan con prudencia y discernimiento.

La afición á los juguetes se pierde comunmente al salir de la infancia. A veces no sucede así, mas no por eso debemos inquietarnos demasiado, ni deducir que se retarda el desarrollo de las facultades. ¿No hay personas adultas que se entretienen como los niños, y encuentran en ello una verdadera diversión? ¿Por qué no lo han de hacer los mismos niños? Le aversión prematura á los juguetes de la infancia, anuncia á veces cierto estado enfermizo que hace envejecer el cuerpo y el espíritu, y en otras ocasiones es efecto de un desarrollo precoz bien caro para los niños, porque les hace perder esa edad de oro que nada es capaz de reemplazar. Hay niños que miran con desdén los juegos de sus compañeros, y se dan el tono de un hombre formal; pero es seguro que al cabo de diez años, los que hayan seguido en su desarrollo una marcha regular sabrán cumplir mejor los deberes de su destino que los más precoces.

En la educación bien dirigida se establece, por medio de entretenimientos útiles, la transición de los juegos de la infancia á las ocupaciones de la edad adulta.

Madama Campan dice sobre el mismo asunto:

Los juguetes son el primer entretenimiento de la infancia. ¿Cuántos resabios pueden adquirirse con el manejo de las muñecas, polichinelas, caballos de cartón y otras niñerías de esta clase! Dar á los niños juguetes en abundancia, como tiene costumbre de hacerlo la gente rica, es enseñarles á ser pródigos, inconsistentes, codiciosos, y por fin inspirarles tedio. El muchacho que arrastra un misimo carricoche por largo tiempo en el patio ó jardín de su casa, está tan contento

como el que tiene un cajón lleno de bagatelas. Si se acostumbra á aquél á guardar diariamente su carro en un paraje, se le da una lección continua de método y buen orden; asimismo cuando se exige de una niña que recoja y arregle con aseo sus muñecas, se le enseña á ser metódica y aseada en cosas mayores.

Con la abundancia de juguetes he visto fastidiados á los niños de la más alta jerarquía, esforzándose en vano sus madres para entretenerlos con el manejo de muñecos hechos con tal artificio que excitaban la curiosidad aun de personas ya grandes. Sin embargo, conviene tener entendido que las figuras que se mueven por medio de resortes ocultos no excitan en los niños sino un asombro pasajero; pues no les interesa mucho sino lo que ellos mismos dirigen, y por otra parte, sienten un vivo deseo de romper el juguete para ver el mecanismo que le hace moverse. Lo que puede arrastrarse, como caballos, carricoches, etc., es lo que más entretiene á los niños, porque presta pábulo á su continua actividad.

Quitemos á las diversiones de los niños, dice Fenelón, cuanto pueda inspirarles una afición excesiva, empleando para entretenerlos lo que contribuya á recrear su ánimo, ofrecerles una variedad agradable, satisfacer su curiosidad en orden á las cosas útiles, y ejercitar el cuerpo en las artes convenientes. Los juguetes que más les agradan son aquellos que les hacen estar en movimiento, y con tal que muden frecuentemente de lugar están satisfechos; una pandorga, una bola les basta para correr y divertirse. Así que no es necesario discurrir mucho para proporcionarles entretenimientos, pues ellos mismos los inventan; basta dejarles en libertad de obrar, observarlos con rostro alegre, y refrenarlos si se exceden. Sólo conviene hacerles conocer los placeres del entendimiento, como la conversación, los cuentos y varios juegos de industria que suministran alguna instrucción. Todo esto aprovechará á su tiempo; pero no se debe violentar sobre ello el gusto de los niños, sino sólo proponérselo. Algún día tendrá su cuerpo menos disposición á moverse, y su entendimiento más acción.

En los juegos de los niños se observa su constante disposición para imitar cuanto ven hacer á las personas grandes; gustan de tener muebles, cocinear y lo demás que ven en casa de sus padres; convierten un bastón en caballo, chasquean el látigo como los postillones, ó riegan como los jardineros. Las niñas visitan á sus muñecas, las mecen, las acarician, y hacen con ellas cuanto han visto ejecutar á su madre. Conviene mucho que ésta ponga atención en los discursos que dirija la niña á sus muñecas, y verá cómo en ellos repite lo que la haya hecho más impresión, y tal vez se le escapará alguna crítica severa sobre cosas que haya visto u oído á su misma madre; pues en los juegos es donde gozan los niños de más libertad, y por consiguiente ofrecen más ocasiones de observarlos bien y descubrir sus pensamientos.

Todas las madres saben cuánta utilidad puede sacarse de la diversión de las muñecas; con ella se adquiere el hábito de cortar, coser y arreglar vestidos, el buen gusto en los trajes y otras habilidades propias de su sexo. La disposición de las niñas para imitar las costumbres de su madre se descubre también en este entretenimiento. Si la muchacha ve á su madre muy ocupada en su tocador empleando gran parte de la mañana en aliñarse y calcular el efecto de sus adornos, no parará hasta conseguir cintas, plumas y flores para variar á menudo los de su muñeca.

Se hace en el día gran provisión de juguetes ingeniosos para formar el gusto

y extender los conocimientos de las niñas en la estación de invierno que salen poco de casa. En efecto, las cajas que contienen una colección de animales bien imitados, pueden servir para darles noticias de esta parte de la historia natural. Un juego de óptica con estampas bien iluminadas, les ofrece á la vista paisajes, edificios, mares, navíos y volcanes; y explicándoles todas estas cosas, se les prepara la razón para comprenderlas; hasta en las casas que forman las niñas de madera ó cartón, pueden tomar alguna idea de la arquitectura y demás artes que tienen relación con ella.

No soy de opinión que se empleen las estampas para ahorrarles el estudio, porque de este modo se fomentaría su pereza; pero al mismo tiempo no dudo que las estampas contribuyen á fijar en su memoria los acontecimientos históricos, y bajo este concepto son de grande utilidad. No conviene entretener á los niños con malos grabados, pues desde luego se les debe acostumbrar el ojo á la exactitud y buenas proporciones del diseño.

Para conocer hasta qué punto llega el mal gusto en las artes por falta de educación, no hay más que entrar en cualquiera casa de una aldea, y se verán colgados, ó tal vez pegados con engrudo en la pared unos mamarrachos espantosos, que los lugareños miran como un prodigio. Si de allí se pasa á la habitación de un menestral de la ciudad, ya se ven algunas estampas regulares, que sirven de adorno. Ultimamente, en las casas de personas de otra clase, ricas y bien educadas, se ven cuadros hermosos y estampas de los más acreditados grabadores; y de este modo se conoce cómo se afina gradualmente el buen gusto.

La pelota, la raqueta, el juego del aro, y otros de esta clase, fortalecen á los niños y les dan cierta agilidad; pero éstos, como por lo común son propios de muchachos, tratemos de otro más agradable en que pueden ejercitarse las niñas con utilidad, y es la jardinería. Para hacer esta diversión útil y á un tiempo agradable, no debe permitirse á las niñas sino en la segunda época de la educación, cuando ya sean capaces de plantar y tengan algún conocimiento de las flores. Anticipar los estudios á las diversiones que son propias de cada edad, y deben tener lugar sucesivamente en un plan de educación bien combinado, es inutilizar todo el trabajo.

Debe evitarse también que las niñas se hagan zalameras ó afectadas, así en el tono de la voz como en sus modales; cuando piden algún favor se les ha de enseñar á hacerlo con expresiones naturales y sencillas, sin aquel estudiado artificio que sólo es propio de quien trata de engañar,

Aún es más importante otra lección que da Plutarco, y es la de evitar con el mayor cuidado que los niños aprendan palabras torpes ó indecentes, porque éstas acreditan la mala conducta ó liviandad de quien las pronuncia. Procúrese al mismo tiempo que los niños sean afables y que hablen á todos con urbanidad, pues el que se desdeña de practicarlo así, no tarda en hacerse odioso. También conviene mucho acostumbrarlos á ceder en las disputas que se mueven entre unos y otros, porque, como dice el mismo Plutarco, no sólo el vencer es glorioso, sino á veces el dejarse vencer, aun cuando nos acarree disgustos el vencimiento.

¡Cuántos hay que tienen fortaleza y resignación bastante para tolerar grandes reveses, y no saben reprimir su cólera en las más pequeñas contradicciones! Una madre que se ocupa con cariño discreto en cimentar bien el carácter de

sus hijos, no debe desperdiciar ocasión alguna de enseñarles á sufrir sin impaciencia los acontecimientos imprevistos que perturban sus diversiones ó proyectos. Suele suceder que el niño está haciendo una casa con naipes enfrente de la ventana, y soplando de repente el viento le derriba las cartas, lo cual le impacienta excesivamente. En tal caso debe aconsejarsele que vuelva á hacer la casa donde no dé el viento, diciéndole no podemos evitar que éste sople; sin manifestar más interés que éste en su contratiempo. Supongamos que habían de dar un paseo agradable, y que ya estuviesen dispuestos para salir, manifestando mucha alegría, pero que de repente se entoldara el cielo y tronase. Después de expresar la madre su sentimiento de perder la diversión que se prometía, deberá quitarse la mantilla con mucha frescura, diciendo: el tiempo se ha mudado y ya no podemos salir; es preciso llevar con paciencia lo que no está en nuestra mano el evitar.

**Juicio.** El desarrollo del juicio y la razón constituye el objeto á que en último resultado debe aspirarse en la educación intelectual. Sin este desarrollo se abusa de las facultades más energicas y de los dones más preciosos. Sin él, el entendimiento en acción es como un piloto que á toda vela va á estrellarse contra las rocas. El juicio es una especie de vista interior, es una voz que nos dice: «esto es lo verdadero; esto es lo falso;» es una revelación de la sabiduría y del orden; es la luz destinada á iluminar toda nuestra actividad, todo el conjunto de la vida.

Es muy extraño que se haya descuidado tanto en las escuelas de la niñez, sacrificando su ejercicio y desarrollo al de la memoria, y es ya tiempo que se mire con toda la importancia que merece una de las facultades intelectuales que debe dirigir las demás, como el jefe dispone á su arbitrio de sus subordinados.

Vamos á dar á conocer esta preciosa facultad, indicando antes, para que se comprenda mejor, las principales operaciones del entendimiento.

Tenemos *ideas*, es decir, representaciones de las cosas en nuestro espíritu, como del sol, de la luna, de la redondez, de la luz, etc.

Las *ideas individuales* representan un objeto determinado, considerado como único; como por ejemplo: la idea de tal árbol que hemos visto en el jardín, de tal mueble que hay en nuestra casa, de tal hombre que conocemos y designamos por su nombre propio. La noción individual es infinita, de modo que no hay posibilidad de llegar al fondo y poseerla en toda su plenitud. No hay sér alguno en el universo que no pueda someterse á un estudio sin término.

Pero si, comparando muchos seres semejantes, hacemos abstracción de los rasgos por que se diferencian para formar un grupo de los caracteres que les son comunes; si imprimimos un sello de unidad á este grupo y le designamos con un nombre, este nombre es la expresión de una *idea general*, como animal, árbol, planta, pájaro, hombre. En la naturaleza no hay sér alguno que convenga exactamente á las ideas generales; no hay más que individuos. Nada hay que sea árbol tipo, ni hombre tipo. Estas ideas son una concepción de nuestra mente, y no comprenden sino un número limitado y determinado de ideas parciales, á saber: las de los caracteres que pertenecen á todos los objetos pertenecientes al mismo grupo. La enumeración de las ideas parciales comprendidas en la idea general, constituye su definición.

Las ideas generales son el fundamento de todas las ciencias.

La idea es *simple* cuando su objeto es indivisible y no puede descomponerse, como las ideas de color, de sonido, de olor, de placer, de dolor. El rojo es rojo. El análisis no descubre en esto elementos. Tales ideas es inútil intentar definir-las, porque lo simple lo comprendemos sin intermedio alguno, y de otro modo no lo comprenderíamos. Además, si fuera preciso definir las ideas simples, las definiciones no tendrían término, y en las discusiones sería imposible encontrar una base que sirviera de fundamento para establecer la verdad.

La idea es *compuesta* cuando su objeto comprende muchos elementos, que hace conocer el análisis. Las ideas de hombre, de gobierno, de ejército, son compuestas.

La idea es *clara* cuando representa el objeto de tal manera que comprendemos inmediatamente su naturaleza y sus cualidades. Tengo idea de una máquina de vapor, pero no conozco exactamente las partes de que se compone y la manera en que cada una funciona. La idea es aún para mí *confusa* ú *oscura*. Pero se me enseña lo interior de la máquina, las piezas de que se compone y el juego de cada una de ellas; presto atención á las explicaciones, y muy pronto mi idea que era oscura se hace clara. Los detalles que se me dan y la atención con que los he escuchado ha producido este cambio. «¡Qué diferencia, dice Malebranche, entre ver y ver!»

Nuestras ideas son como las nubes que divisamos al ponerse el sol, claras por un lado y oscuras por el opuesto. La parte sensible de las cosas nos hiere, así como también los resultados; pero las causas, y sobre todo su naturaleza íntima, permanecen en la sombra. ¿Qué cosa más conocida que los efectos de la gravedad, y qué más desconocida que la gravedad misma?—Si no se me pregunta qué es el tiempo, lo sé; pero si se me pregunta, ya no lo sé.

La idea es *completa* cuando representa perfectamente su objeto y le es igual. Formamos sin dificultad idea completa del triángulo; pero no la formamos de un árbol, ni aun de un grano de arena, porque no podemos penetrar á fondo la naturaleza de estos objetos. No conocemos completamente sino lo que es concepción de nuestro espíritu.

No sólo somos susceptibles de tener ideas, sino que las comprendemos y apreciamos sus relaciones. La facultad que aprecia las relaciones de las ideas, se llama *juicio*.

*Juzgar, es reconocer que una cosa debe afirmarse ó negarse de otra.*

El juicio consta de tres términos:

- 1.º El *sujeto* de que se afirma ó se niega alguna cosa;
- 2.º El *atributo* que expresa la cualidad que se atribuye ó se niega al sujeto;
- 3.º La *cópula*, que consiste en el verbo *ser*, y que indica la existencia del atributo en el sujeto.

Ejemplo: «La estrella es brillante.»

El enunciado del juicio se llama *proposición*.

La *proposición simple* es la que no tiene más que un sujeto y un atributo. Ejemplos: «El aire es pesado.»—«La tierra gira.»

La *proposición compleja* es aquella en que el sujeto ó el atributo comprende otras proposiciones. Ejemplo: «Dios, que es invisible, ha creado el mundo visible.» Las palabras *que es invisible*, forman una *proposición llamada incidental*.



La proposición compuesta es aquella en que hay más de un sujeto ó más de un atributo. Ejemplo: «Alejandro y Napoleón fueron valientes y entendidos.»

El juicio parece ser el acto primitivo y fundamental de la inteligencia. Yo no tengo idea de un *sujeto* determinado, sino reconociendo ciertas cualidades en una cosa que tengo á la vista. No formo idea de una *cualidad*, sino cuando se me presenta en un sujeto, lo cual equivale á decir que el juicio precede á los términos que lo forman, y sin embargo, los supone. Esta contradicción aparente no puede explicarse sino admitiendo que la idea de la cualidad y la del sujeto al que pertenece han sido simultáneas (1).

Es preciso, sin embargo, reconocer que el juicio que no es de evidencia inmediata, supone el trabajo preliminar del análisis con objeto de descubrir si el atributo está realmente contenido en el sujeto. Cuando vemos dos objetos, los estudiamos, y si hay en ellos elementos comunes, tenemos conciencia de ello y en seguida lo decide el juicio.

En nuestros juicios hay algunos que se forman en el momento en que los términos de que se componen se presentan á nuestro espíritu. La conveniencia ú oposición de las ideas entre sí es tan evidente, que la apreciamos sin examen. Estos son los *juicios inmediatos*. No necesitamos para llegar á este resultado grandes esfuerzos de la inteligencia ni grande cultura, porque se presentan como por sí mismos, y su autoridad es irresistible. La facultad de formar juicios inmediatos, se llama ordinariamente *razón ó sentido común*. El sentido común, dice Jouffroy, es un don que Dios ha concedido á todos.

Basta el sentido común para los juicios siguientes: Yo existo.—El mundo existe.—No hay efecto sin causa.—Todo fenómeno supone una fuerza capaz de producirlo.—Todos los seres tienen un fin.—La organización de un sér anuncia el objeto para que existe.—Un sér inteligente supone una causa inteligente.—Toda acción supone un agente; toda ley un legislador.—Un sér superior gobierna el mundo.—Su acción se deja sentir en todas partes.—El universo está construído según un plan regular.—Las leyes de la naturaleza deben ser estables.—Yo sé lo que pasa en mí mismo.—Yo soy libre de tomar una determinación ú otra.—Yo soy responsable de mis actos.—Hay profunda y eterna diferencia entre el bien y el mal.—Debemos hacer el bien y evitar el mal.—El bien y el mal tienen consecuencias ilimitadas.—Las necesidades de la humanidad deben satisfacerse pronto ó tarde.—No termina todo con la muerte.—Toda cualidad supone una sustancia en que se halle.—Lo mismo es lo mismo; es decir, que á pesar de las diversas modificaciones que experimentan los seres, hay en ellos cierta cosa fija, que no se pierde.

A estos principios pueden agregarse los axiomas matemáticos: El todo es mayor que cualquiera de sus partes.—Dos cosas iguales á una tercera son iguales entre sí.—Si á cantidades iguales se añade una misma cantidad, las sumas son iguales, etc.

He aquí lo que podemos denominar ideas claras del género humano. Se nos imponen por sí mismas con autoridad; están en el fondo de todas las inteligencias sanas, y son el principal apoyo del entendimiento. Se ha tratado de comba-

(1) La percepción de los fenómenos y la concepción de la sustancia que los sostiene, no son sucesivos; son simultáneos.—*Cousin*.

tírlas y acaso se combaten aún; pero los que han emprendido tan triste tarea, no han logrado jamás sacudir el yugo de los principios que combatían, y se han visto en la imposibilidad de obrar conforme á su propio sistema. Sin estas verdades no podría elevarse edificio alguno científico, porque no tendría fundamento estable, y nuestros raciocinios no serían otra cosa que estacas sobre estacas, en cuya base sólo habria arena movediza, es decir, la incertidumbre.

Los juicios inmediatos, por lo menos los más generales, son los principios primitivos y absolutos que presiden á todas las operaciones del espíritu humano, y que están en el principio de todos nuestros conocimientos. Vienen á ser la emanación de la inteligencia infinita, rayos divinos destinados á iluminar nuestro entendimiento y á dirigirlo.

Vana ha sido la pretensión de querer sacar estas nociones de la experiencia, porque ésta, que es limitada, no podría darnos los principios que todo lo dominan, y á que debe ella misma su significación. Lo que es relativo, variable, condicional, no puede darnos lo que es absoluto é inmutable.

«Estas verdades eternas, dice Bossuet, estas verdades que representan nuestras ideas, son el verdadero objeto de las ciencias. Platón nos recuerda incansablemente estas ideas, en que se ve, no lo que se forma, sino lo que es; no lo que se engendra y corrompe, lo que aparece y desaparece al momento, lo que se hace y deshace, sino lo que subsiste eternamente. Allí está el mundo intelectual que ese filósofo atribuye al espíritu de Dios antes que se construyese el mundo, y que es el modelo inmutable de tan grande obra. Estas son las ideas simples, eternas, inmutables, ingenerables é incorruptibles, que nos recomienda para conocer la verdad.» Y en otra parte dice también: «y esas reglas del raciocinio y de las costumbres, ¿subsisten en todas partes; me comunica su verdad inmutable ó imprime en su espíritu la idea cierta el que extiende por do quiera la medida, la proporción y la verdad misma?—¡Es sorprendente que el hombre comprenda tantas verdades, sin comprender al mismo tiempo que toda verdad viene de Dios, está en Dios y es el mismo Dios!»

Algunos autores denominan á los juicios inmediatos juicios *sintéticos*, porque los términos de que constan no se comprenden mutuamente, y no pueden deducirse unos de otros ni aun por el análisis más sutil.

Pero no apreciamos siempre inmediatamente y sin esfuerzo la relación que une el sujeto al atributo en nuestros juicios, sino que necesitamos repetidas experiencias, asiduas observaciones, ó apelar á laboriosos raciocinios para apreciarlos. En este caso el juicio es *mediato*.

Esto nos conduce á explicar ligeramente lo que es el *raciocinio*.

Cuando no distinguimos fácilmente si hay ó no relación entre las ideas, nos valemos de un procedimiento análogo al que se emplea en las artes. Supongamos que dos edificios están distantes uno de otro, y deseamos conocer en qué relación se hallan en cuanto á sus dimensiones. Como no podemos aplicar el uno al otro, tomamos una medida que aplicamos sucesivamente á los dos. De la misma manera, cuando tenemos dos ideas, cuyas relaciones no apreciamos inmediatamente, nos valemos de otra tercera idea que comparamos sucesivamente á la primera y la segunda, y vemos si existe relación entre ellas. Esto es lo que se llama un *raciocinio*. Consiste por tanto en *la comparación sucesiva de dos ideas con otra tercera, para convencerse que hay relación entre las dos primeras.*

He aquí un ejemplo:

El hombre debe buscar todo lo que tiende á perfeccionarle;

La instrucción perfecciona al hombre;

Luego el hombre debe buscar la instrucción.

El raciocinio demuestra la debilidad del espíritu humano, que no aprecia inmediatamente las relaciones de las ideas. Sólo Dios, por su penetración infinita, aprecia inmediatamente todas las relaciones de los seres.

**Juicio** (EJERCICIO Y DESARROLLO DEL). El niño juzga desde la cuna sin advertirlo. Tiene percepciones, las compara, las une y las desune en virtud de la actividad propia de su inteligencia. A menudo las asocia de una manera inexacta, porque es inclinado á juzgar bajo el dominio de las primeras impresiones, por lo que oye decir en su derredor, y principalmente por lo que le sugieren sus nacientes pasiones. De aquí resulta que su espíritu adquiere pocas nociones exactas, y si muchos errores, que luego le cuesta gran trabajo rectificar. *Puede decirse que en la educación intelectual hay tanto trabajo para demoler el edificio de las nociones falsas, como para construir el de las ideas exactas.*

De aquí se deduce la primera regla para los padres, las madres y los maestros: vigílese con cuidado á los niños en sus primeros años para que no adquieran errores por efecto del trato con sus compañeros, con personas ignorantes y apasionadas, ó por estar abandonados á sí propios.

Se les vigila para enseñarles á andar; vigíleseles también para enseñarles á pensar. «Algunos de nuestros errores provienen sin duda de falta de luz; pero la mayor parte, de las luces falsas de que se nos rodea.» He conocido un padre que se había dedicado con tanto celo y asiduidad á la educación de su hijo, que logró preservarle de casi todas las falsas nociones que obstruyen la inteligencia de los niños, y fundar en él un magnífico edificio de conocimientos sólidos, en la edad en que la mayor parte luchan aún para desembarazarse de los errores de la primera infancia.

El que tema no poder guiar á sus hijos, guárdese por lo menos de hablarles sino de cosas que sabe bien, siendo muy reservado en cuanto á las que no sabe sino imperfectamente; que no les hará poco servicio con oponer un dique al torrente de nociones incompletas ó falsas que amenaza invadir su entendimiento.

Por esto puede apreciarse la grande utilidad de las *escuelas de párvulos*, cuyo objeto es preservar á los niños de los peligros físicos, intelectuales y morales á que están continuamente expuestos cuando se les abandona á sí mismos en la casa paterna ó en las calles. En estas escuelas se prepara el desarrollo del juicio, porque las nociones exactas se adelantan, por decirlo así, sin dejar tiempo de establecerse á las falsas.

Para juzgar bien es preciso que los sentidos se hayan ejercitado convenientemente y que las impresiones que trasmitan sean claras. En efecto, puesto que *juzgar* no es otra cosa que determinar si ciertas ideas convienen ó no entre sí, es evidente que para que esta operación se haga con exactitud, lo primero de todo es que las ideas sean tan claras en nuestro espíritu, que las comprendamos bien. De otra manera, ¿cómo habíamos de poder decidirnos acerca de sus relaciones? Ejercitar bien los sentidos para que nos trasmitan fielmente y con distinción las impresiones, ha de ser el punto de partida para la formación del juicio.

Pero serían inútiles las impresiones si el espíritu no prestase atención bastante para apreciarlas á medida que fueran llegando. Por lo mismo es también necesario atención ejercitada y enérgica para formar un juicio seguro. Obsérvase generalmente que los que juzgan bien, saben concentrar fuertemente su atención, lo cual se verifica en todos los períodos del desarrollo del individuo.

Para formar el juicio de los niños debe habituárseles á que vean bien las cosas y los hechos, es decir, que debe desarrollarse en ellos con esmero el espíritu de observación. El estudio de la historia natural, como dice Degerando, contribuye mucho á este fin. Con el propio objeto recomienda Miss Edgeworth que se haga examinar á los niños con cuidado ciertos aparatos de uso común, tales como la regla, el compás, las tijeras, las plumas, los lápices, á los cuales pueden agregarse los instrumentos de agricultura y otros. Estos objetos interesan mucho á los niños y les hacen reflexionar acerca de las relaciones entre el objeto y los medios empleados para conseguirlo. Pero no formarán idea exacta, sino cuando aprendan á usarlos: la práctica completa la observación y la hace eficaz.

Un simple acto de atención basta para pasar revista de las cualidades del objeto, y en general, de todo lo que comprende; pero no alcanza siempre para apreciar inmediatamente todos los rasgos principales. Para conseguirlo se necesita, por lo común, el examen sucesivo y detallado de las diversas partes del objeto en cuestión ó de todo lo que entra en su idea. Analizar la idea es descomponerla con cuidado, de manera que se reconozcan los elementos de que se compone; es hacer el inventario de sus partes y cualidades, de modo que pueda verse lo que comprende y lo de que carece.

Cuando el espíritu ha analizado así cierto número de ideas, no halla dificultad en apreciar lo que tienen de común, pues que las ha estudiado á fondo; y se comprende también que el arte de analizar las ideas y los objetos, ejercita el espíritu y le da una solidez y una fuerza que tiene luego grande influjo en todos sus juicios.

Por punto general el niño que analiza bien, juzga bien.

Esta operación intelectual, sin embargo, no conduce á los *juicios inmediatos* y los *principios absolutos* que figuran en el origen de nuestros conocimientos, y que son el producto directo de la penetración de que el Criador ha dotado al espíritu humano. Basta proponer estos principios para que los admita el entendimiento, el cual se los apropia al momento si está bien ejercitado. Sin más auxilio que sus propias luces se reconoce el alma en las verdades universales, tanto que estén al alcance del sentido común, como que pertenezcan á un orden más elevado. Enúnciense simplemente estas ideas para que resalte la evidencia, y luego se recurre á ellas como á columnas que sostienen todo nuestro edificio intelectual.

Los ejercicios del juicio conducen gradualmente á los del raciocinio, y luego á encadenar los pensamientos en su orden natural y lógico.

Hay pensamientos que son como el origen de que se derivan otros, y no debe invertirse este orden.

El orden natural y lógico de los pensamientos y de los juicios constituye lo que se llama *método*. El método se funda en el orden natural de las cosas, y así se dice que uno tiene método cuando reproduce en su espíritu, en sus discursos y en sus escritos el orden que existe en la naturaleza.

Para acostumbrar los niños á un buen método, conviene valerse de los medios que vamos á indicar.

Hagámosles observar el orden del Universo, su economía y la armonía maravillosa que Dios ha establecido en él. El Universo es un reflejo del orden eterno de los pensamientos divinos y de su inefable encadenamiento. Nuestro método no puede ser jamás otra cosa que una pálida copia del sublime Arquitecto. Al hacer estudiar á los niños los grandes fenómenos naturales, mostrémosles la ley que los une, y sobre la ley la inteligencia infinita que ha dado la fórmula. Sigamos este procedimiento lo mismo en los hechos del mundo terrestre que en los del celestial, y veremos que los niños se desarrollan, se fortalecen y adquieren valentía y elevación de miras, como el aguilucho que agita sus nacientes alas en la cima de las rocas, dispuesto á lanzarse por los espacios infinitos.

Encadenemos con naturalidad las diversas nociones que comunicamos á los discípulos. Principiemos por lo que les es conocido para conducirles á lo que ignoran. Si procedemos por inducción, tenemos el punto de partida desde los hechos familiares, á fin de que, eliminando las circunstancias accesorias, salga la ley de los hechos, como la flor que rompe sus envueltas para poner al descubierto su gracia, su colorido y sus perfumes.—Si procedemos por deducción, sentemos desde luego uno de esos principios claros y fecundos, que todas las inteligencias adoptan sin dificultad, y apliquemos sin dudar la verdad general á todos los fenómenos que domina.—Cada idea ha de ocupar el lugar que le corresponda; que las inmediatas formen grupos; que en la cima de estos grupos esté la idea principal que las comprende, y que cada conjunto se designe por un título preciso. Establezcamos puntos de reposo en nuestra ruta, á fin de que el discípulo tenga tiempo de apreciarlo todo con inteligencia, y sepa siempre de dónde ha partido, dónde está y á dónde debe ir. Despejemos de nubes el horizonte á medida que avanzamos, para que el trabajo no sea simple forma, sino viva realidad.

Procuremos que los discípulos estén atentos al método seguido en las obras que se les ponen en las manos.

Escojamos estas obras con cuidado. No nos faltarán libros, pero son raros esos libros de oro, que á la más escrupulosa exactitud unen la sencillez, la claridad y la solidez; que presentan las materias distribuidas con acierto, tanto en lo que dice á la luz que deben prestarse mutuamente, cuanto á la generación de las ideas y á la graduación de las dificultades; esos libros que por una redacción precisa, fácil y elegante rodean el saber de una aureola luminosa que lo hace al propio tiempo más agradable y más accesible. ¡Qué fortuna no sería tener tales libros para todos los ramos de enseñanza!

Los libros pueden estudiarse de diversas maneras. Por la explicación de las *palabras* y las *frases*, se hace comprender el pensamiento; pues el ignorar el sentido de las palabras conduce necesariamente á formar juicios falsos acerca de las cosas. Por el *análisis gramatical* se descompone la frase en sus elementos y se muestra las funciones que cada palabra desempeña en el discurso. Por el *análisis lógico* se determina la naturaleza de las proposiciones y la manera de combinarse éstas. Por el *análisis del pensamiento* se da cuenta de su exactitud y su desarrollo natural. Fácil es comprender que los ejercicios, bajo este último punto de vista, tendrían mucha mayor utilidad que los precedentes. El joven que ha leído un

libro de alguna importancia, ha de saber exponer su plan, los principios, la marcha; ó en otros términos, debiera saber dar cuenta de él. De esta manera las lecturas serían realmente provechosas y propias para nutrir el espíritu, mientras que las que se hacen á la ligera no dejan más que confusión.

Suele decirse que «la lectura ha de ser como el paseo,» y este precepto no carece de exactitud. El que se pasea no recorre leguas y leguas sin mirar lo que le rodea y sólo para agitarse al aire libre, sino que avanza sosegadamente, deteniéndose por momentos para examinar los objetos, próximos ó lejanos, que merecen su atención. De la misma manera debemos leer, aplicando nuestra inteligencia á todo lo que puede ejercitarla ó suministrarle materiales útiles para su trabajo. A veces nos detenemos, á veces volvemos atrás, á fin de apreciar mejor los pensamientos que se nos han escapado y ligarlos fuertemente á la red que constituye el fondo del discurso. «La lectura, dice Quintiliano, es libre y no nos expone á perder los pensamientos como sucede cuando oímos un orador que habla con rapidez; porque podemos volver cuantas veces nos plazca á los mismos pasajes, ya para asegurarnos mejor de su sentido, ya para grabarlos más profundamente en nuestra memoria. Y esto es lo que debe hacerse.»

El espíritu de observación, que nos conduce á examinar con cuidado los hechos, lleva también muy pronto al joven á investigar las causas. Cuando ve que un objeto cambia de estado, compara el segundo estado con el primero y se pregunta por qué pasa del uno al otro, y á veces la atenta observación de las circunstancias descubre pronto la verdad. Procuremos que el niño se dé cuenta del *cómo* y del *por qué* de los hechos que se le ofrecen todos los días, y su juicio será pronto y sólido.

Dados los fenómenos se trata de determinar lo que los produce, y una vez descubierto, se enlaza con el pensamiento á todos los efectos á que da origen. Esto ofrece una carrera inmensa á la actividad del pensamiento.

Cuando los niños preguntan al maestro acerca de lo que entorpece sus pasos, debe responderles con sencillez, rectitud y benevolencia. Pero es preciso guardarse bien de dispensarles de todo trabajo; antes por el contrario, se debe excitar en ellos el espíritu de investigación para que descubran por sí mismos las relaciones. No se trata de llevarlos siempre con andadores, sino de imprimirles vigoroso impulso. Cuando el niño comete un error grosero, no se le debe desanimar con observaciones duras ó con burlas. Si da muchos rodeos antes de llegar á la verdad, tampoco se debe consentir que pierda el tiempo y las fuerzas inútilmente, sino que es preciso auxiliarle y tenderle un hilo conductor que le sirva de guía en el laberinto en que se extravía. A veces, sin embargo, convendrá dejarle reflexionar algún tiempo sobre los hechos que haya observado. A fuerza de pensar en ellos, encontrará por fin la solución que busca, y esta prolongada meditación dará á su espíritu gran fuerza.

Con motivo de la conexión entre las causas y los efectos, entre los medios y el fin, debe el maestro llamar la atención acerca de la admirable sabiduría que se descubre en todas las obras de Dios, y en la organización que ha dado á cada una de las criaturas para que pueda alcanzar su destino. Así se acostumbra el niño á reconocer el sello divino en el espectáculo que representa el mundo visible, y remontándose de los efectos á las causas, verá aparecer sobre todos los afectos, sobre todas las causas, sobre los innumerables agentes distribuidos por

el universo, la *primera causa* que da impulso á las causas secundarias, y que es la última razón de todos los fenómenos.

Como la precipitación es uno de los más fecundos orígenes del error, cuidese de que el niño no juzgue con ligereza y no decida con presunción. Procúrese que someta sus juicios á una apreciación práctica, y así se acostumbrará al yugo de la experiencia, la gran maestra de la vida humana.

Esto es más necesario en los niños, cuanto más impacientes son por lo general, y más inclinados á juzgar por las apariencias. Todo lo que brilla les atrae y seduce; corren tras del error disfrazado con bellos colores, como tras de una mariposa, ó una esfera de jabón que refleja los colores del iris, y es preciso acostumbrarles á que procedan con más circunspección para no engañarse continuamente.

Habítúeseles á suspender el juicio acerca de las cosas que no comprenden sino imperfectamente, y asimismo á que no rechacen de una manera temeraria lo que no pueden explicar. La manía de explicarlo todo ha contribuido á extender las tinieblas que rodean el entendimiento más que la misma ignorancia, y á veces ha sido causa de que muchos jóvenes, después de haberse fatigado inútilmente con problemas sin solución, se hayan precipitado en el abismo de la incredulidad y la desesperación.

El niño está siempre dispuesto á decidir de todo por pasión. Delibera poco y acoge ó rechaza una cosa, según que le agrada ó no le agrada. Procuremos darle ejemplo de amor á la verdad, de imparcialidad, de sangre fría; que se forme ideas exactas de lo que le rodea; que no juzgue hasta después de haber examinado bien. Acostumbrémosle á fijarse, á no abandonar el estudio de una cosa, sin haber comprobado todos sus rasgos, sus cualidades y relaciones esenciales. No tomamos moderar la marcha, con tal que sea segura. Conforme á los principios de Pestalozzi, el discípulo no aborda un objeto, sin analizarlo con cuidado y sin formar inventario exacto de su contenido.

Conviene, sin embargo, evitar que se hagan minuciosos y se inclinen á las sutilezas, porque el que se deja absorber por los detalles, no aprecia los grandes rasgos de la armonía general. Los que se dejan llevar de sutilezas están expuestos además á juicios poco seguros; porque si un objeto visto de demasiado lejos se pierde en la vaguedad que borra sus caracteres distintivos, el que se ve demasiado cerca no puede conocerse sino parcialmente. Procuremos, pues, que nuestros discípulos se coloquen en el justo medio, dispensándoles de estudios demasiado generales que no les enseñarían nada claro, y del estudio de demasiados detalles en que no dejarían de perderse. Habítúeseles sobre todo á unir los hechos observados, á que hagan el resumen, á que formen un conjunto, que así apreciarán su subordinación y encadenamiento.

Pero debemos advertir que no basta siempre examinar una cosa bajo todos sus aspectos para juzgar de ella sanamente; sino que además es preciso saber fijarse en el carácter principal, en los puntos culminantes y decisivos en que debe fundarse el juicio. Ver muchas cosas, ver demasiado lejos, saben hacerlo muchos fácilmente; pero ir á lo esencial, apreciarlo en medio de las circunstancias que lo complican ó lo velan, esto es lo raro y lo que constituye principalmente el juicio recto y á veces los hombres superiores.

Procuremos poner al niño muchas veces en el caso de hacer aplicación del

*buen sentido práctico*. El *sentido común* es una de las primeras necesidades del hombre, y al maestro toca conservarlo, fomentarlo y aprovechar las ocasiones de desarrollarlo y fortalecerlo. Que el discípulo, prescindiendo de las vanas sutilezas, por las cuales se llega á veces hasta negar la evidencia, se habitúe á marchar derecho al objeto, á no extraviarse en rodeos engañosos, á considerar los objetos de frente, á verlos tales como son y á describirlos como los ve. Que conserve la sencillez de su edad lo mismo que la de su condición.

Mucha circunspección y discernimiento para no privar á las escuelas del carácter de sencillez que les conviene con las nuevas enseñanzas que se han introducido, para no transformar á los niños en habladores ó sabios á medias; porque esto sería la ruina de la enseñanza primaria. Las consecuencias serían fatales para los mismos niños, que además de hacerse ridículos viciarían su carácter. A veces es preferible ignorar una cosa, que saberla á medias.

Las escuelas populares no pueden ser escuelas científicas; y cuando se trate en ellas de cosas de la ciencia, es preciso que se haga traduciéndolo al lenguaje vulgar y con aplicación inmediata. Sin esto iríamos á parar á un dédalo de miserias, de donde no sabríamos cómo salir.

Pongamos frecuentemente en juego la actividad del discípulo, el cual posee ya los gérmenes del pensamiento, y no hay más que excitarlos convenientemente para que se desarrollen. Si todo se le explica, si se le da todo mascado, permítansenos esta expresión vulgar, aceptará lo que se le dé y retendrá lo que se le dicte; pero el movimiento interior de su espíritu será casi nulo, sus juicios serán los de otro; su pensamiento no será el suyo. Ha encendido Dios en él la llama de la inteligencia; es preciso sostener y avivar esta llama con un soplo suave y vivificador, y la enseñanza servil la apaga.

No conviene llevar los discípulos á remolque; antes bien debe obligárseles á reflexionar y á juzgar por sí mismos, poniéndoles en el caso de tener que pensar, dejándoles libertad de hacer ensayos. Se equivocarán y cometerán errores, pero no les serán inútiles.

Haciendo que los niños reconozcan sus fuerzas, se les excita á desplegarlas en mayor extensión. De vez en cuando se les proponen dificultades para que saquen partido de todos los recursos de su espíritu. Las preguntas bien ordenadas concurren al mismo objeto, y todo contribuye á desenvolver las facultades y á madurar el juicio.

Los que rodean al niño no deben hacerle sentir ni recordarle constantemente su debilidad intelectual, sino incitarle á que ensaye sus fuerzas, lo cual le gusta mucho, porque hay ya en él cierto presentimiento de la verdadera dignidad moral. Los que conservan por mucho tiempo la conducta, el lenguaje y las maneras de la niñez, es porque siempre se les trata como niños, según Locke.

Conviene, sin embargo, evitar el escollo de fomentar la inclinación de ciertos niños al charlatanismo y á la pedantería. Cuando manifiestan esta disposición, es preciso reprimirla y hacerles volver á la modesta sencillez tan conveniente en esta edad; pero sin ahogar el desarrollo del espíritu teniéndolo en tutela por largos años.

Las relaciones familiares de los jóvenes con hombres de inteligencia superior ejercen grande influjo en el desarrollo de su espíritu. Pueden también aprovecharse las que se tengan con hombres de escaso talento, porque el más limi-



tado conoce alguna especialidad, en la que podemos instruirnos por medio de sus relaciones si sabemos cuestionar. «De esa manera, dice Locke, complazco á todo el mundo, hablando á cada uno de lo que sabe. Como observan que aprecio sus ocupaciones, se complacen en hacerme ver su habilidad, y yo saco partido de su conversación.»

Pero á la vez que se habitúe el espíritu del niño á la reflexión y á cierta independencia, es preciso hacerle sentir que no puede juzgar de todo por sí mismo, ni verlo todo con sus propios ojos; es decir, que en multitud de casos debe acudir al testimonio de los demás. Recibimos gran parte de nuestros conocimientos por este conducto, y sería insensato privarnos de tales tesoros intelectuales; pero es necesario pesar estos testimonios antes de dispensarles nuestra confianza y escoger guías que no pueden extraviarnos.

Esta confianza legítima, aun tratándose de los hombres, es indispensable cuando se refiere á la revelación de Dios. Que aprenda el niño á reconocer los límites de su razón y los objetos á que puede aplicarse. Hay cosas que están á su alcance y de que puede juzgar fácilmente, como son las que pertenecen á la esfera visible y al mundo intelectual propiamente dicho; pero cuando se trata de cosas superiores, sentimos que palidece la luz de la razón, y es insuficiente para guiar nuestras investigaciones y el vuelo de nuestro pensamiento. En tales casos debe el hombre entregarse ciegamente en manos de la fe como mensajera del cielo. De otro modo nos perderíamos en las tinieblas para precipitarnos en el abismo.

Habitúese al niño, desde que su espíritu empieza á desarrollarse, á escuchar los divinos oráculos y á que busque en ellos las verdades que no podría alcanzar con sola su inteligencia. No tardará de este modo en oír en su interior una voz que responderá á la voz que parte de la palabra divina, y su alma se enriquecerá con todos los dones de la sabiduría y de la gracia que preparan al hombre para su eterno destino.

Los medios morales ejercen también grandísima influencia en la manera de considerar las cosas. Un espíritu tranquilo, libre de pasión y de preocupaciones, es como las cristalinas aguas de la fuente que reflejan con exquisita limpieza todos los objetos que la rodean. El espíritu, agitado por pasiones violentas, es como el mar en que se desencadenan mil tempestades. En medio de la paz y serenidad del alma es donde aparece la verdad en todo su esplendor, y donde podemos comprenderla y apreciarla mejor.

El juicio no reconoce enemigos más peligrosos que los movimientos desordenados que turban el alma. El hombre apasionado no ve las cosas tales como son, sino bajo las tintas vivas ó pálidas, brillantes ó sombrías de la pasión dominante; y no sólo juzga mal, sino que es capaz de las más absurdas locuras y de los más deplorables sucesos.

El *temor* agranda los objetos desmesuradamente y cambia en montañas los menores obstáculos. La *pereza* retrocede ante todos los esfuerzos, y nos hace juzgar y decidir á la ventura. El *interés* no ve en las cosas sino lo que le es favorable, y para alcanzar sus fines cubre con espeso velo las injusticias más atroces. El *amor* considera como prendas relevantes los defectos del ser que lo inspira, desnaturalizando la idea que debiera formarse de éste. El *orgullo* nos ciega para que no veamos nuestra debilidad, y nos lleva á decidir hasta de las cosas que menos entendemos.

Procúrese, pues, prevenir á los jóvenes contra las infinitas ilusiones que engendra la pasión, y acostumarles á no juzgar en cosas importantes sino después de maduro examen, y á que pidan á Dios con frecuencia que les ilumine con su pura luz.

El estudio de la lengua materna, bien dirigido, contribuye eficazmente á formar un juicio recto, porque obliga al espíritu á estudiarse á sí mismo. «Todo idioma, dice Vinet, es un curso práctico, una enseñanza anticipada de lógica y de psicología, la primera revelación de nosotros á nosotros mismos, la más amplia y la más viva representación del hombre, la mejor y más fácil introducción á todos los ejercicios superiores del pensamiento. Estudiar una lengua, es, hasta cierto punto, estudiar las cosas en las palabras, el espíritu en los signos del pensamiento, el hombre en la palabra.

En un idioma distinguimos esencialmente tres cosas:

Las palabras que vienen á formar los materiales;

Su colocación ó la construcción de las frases y los períodos,

En fin, el genio de la lengua, sus modismos, que constituyen sus matices y su belleza.

Al estudiar las palabras, se adquiere multitud de ideas, tanto, que puede decirse que si poseyésemos todas las palabras de una lengua con su significación precisa, poseeríamos una ciencia casi universal. El estudio de la construcción ó de la sintaxis es la filosofía al alcance de todos, porque nos conduce á analizar el orden de nuestras ideas, su enlace, la manera de presentarse al espíritu, el camino más fácil y más sencillo de transmitir las á nuestros semejantes, su modificación por el mutuo influjo de unas en otras, su conjunto representado por la construcción de la frase y del período. Por fin, el estudio del genio particular de un idioma, de sus bellezas, de sus giros, no sólo tiende á formar el gusto, sino que da al espíritu cierta sutileza que alcanza á apreciar todos los matices.

Tales son las ventajas de este estudio, pero no debe hacerse de la misma manera en todas las épocas de la educación.

En los primeros años se enseña al niño el nombre de las cosas y sus más elementales combinaciones. Que no haga uso de una palabra sin darle un sentido claro y exacto; y cuando adquiere una idea, es preciso enseñarle la verdadera manera de expresarla. El desarrollo del lenguaje ha de marchar á la par con el del pensamiento, que es el orden natural, ó más bien el orden establecido por Dios. En la escuela primaria se procede por una serie de ejercicios graduados que conducen al conocimiento de las principales reglas. De las observaciones que hace, de los ejemplos que analiza, de los hechos, se pasa á las abstracciones y los principios. Cuando de una serie de ejemplos se deduce una regla general con auxilio del maestro, esta regla es clara para el discípulo. El estudio directo de la gramática, formando un cuerpo de doctrina, viene luego á coronar los ejercicios precedentes. Sigue después la lectura reflexiva y analítica de trozos escogidos de los autores clásicos, y así se estudian los sinónimos, los giros de las frases, la sucesión de las ideas, la elegancia y la exactitud de la expresión; estableciéndose cierta correspondencia entre la obra y el alma del discípulo, por cuyo medio éste todo lo comprende y todo lo siente.

El estudio de una ó más lenguas extranjeras completa las ventajas que se sacan de la materna, bajo el punto de vista de la formación de la inteligencia y

del juicio. Por este medio entramos directamente en el conocimiento de la vida de un pueblo, aprendemos á sentir con él, á pensar como él y á identificarnos con él en lo posible; además de que podemos hacer comparaciones que contribuyen á que comprendamos mejor nuestro propio idioma.

Otro estudio muy importante para el desarrollo del juicio y en general de la inteligencia, es el de las matemáticas. En las matemáticas se parte ordinariamente de una suposición, y se procede por una cadena de igualdades hasta llegar al último eslabón; al contrario que en las ciencias filosóficas y morales, en que se parte de principios ciertos para deducir consecuencias, ó después de reunir muchos hechos se procede por inducción hasta llegar á un principio general. De aquí resulta que el estudio de las matemáticas no puede considerarse en rigor como un curso completo de lógica práctica, porque la manera de raciocinar tiene un carácter muy especial y uniforme, pero ofrece ventajas inapreciables para el desarrollo del juicio.

En matemáticas todo es claro, preciso, riguroso, y no puede pasar el error sin que se descubra y se destruya al momento. No hay término medio: ó se sabe, ó no se sabe. Si se sabe, se posee ideas claras y precisas de que puede darse cuenta; si no se sabe, no podemos hacernos ilusiones. Tal estudio constituye una excelente disciplina para el espíritu, pero esto le daría cierta sequedad que es preciso modificar con otras materias.

Las matemáticas ofrecen además la ventaja de exigir grande y sostenida atención, y esto da un temple vigoroso al espíritu y le hace capaz de grandes cosas. El niño ligero adquiere pronto aplomo y fijeza con este estudio.

Las matemáticas acostumbran al orden, porque obligan á determinar ante todo el estado de la cuestión, el punto de partida, el fin á que se tiende y los medios para conseguirlo. Una vez en la ruta, se marcha sin confusión, sirviéndose de los elementos anteriores á medida que se avanza, y una vez obtenido el resultado, se coloca éste en la serie cuyo conjunto forma la ciencia. Además, estando tan íntimamente encadenadas todas las verdades, es preciso seguir el método de investigación, lo cual contribuye mucho á poner en juego la actividad del espíritu.

Por fin, las matemáticas habitúan el entendimiento á la claridad y á darse cuenta de todo. No admiten medias tintas, ni vaguedad, pues que rechazan todo lo que no se funda en la evidencia ó en pruebas sólidas. Es preciso explicar claramente los principios, apoyarlos en razones sólidas y demostrar que se comprende y se digiere todo, lo cual no puede menos de ser muy ventajoso para la inteligencia de los discípulos.

Por fin, el estudio de la religión es entre todos el que más contribuye á enanchar el espíritu y darle una base sólida.

Las cuestiones filosóficas despiertan indudablemente en el hombre nobles instintos, pero no se hallan al alcance de todos, y rara vez conducen á resultados positivos é incontestables, además de que su carácter abstracto y especulativo, seca á veces y arruga el corazón. La religión, por el contrario, adaptada á todas las inteligencias, comprendiendo todas nuestras facultades, abrazando al hombre todo, es la que contribuye más eficazmente á poner en acción todos los recursos de la naturaleza humana, y á imprimir á la inteligencia santo y generoso impulso.

No hay ciencia que se proponga cuestiones más elevadas é importantes que el origen y el fin del hombre, la unión de lo finito con lo infinito, la eternidad con sus misterios. La esfera religiosa es la de lo infinito, y abre á la inteligencia guiada por la fe un campo inmenso, á la vez que suministra al corazón infinitas ocasiones de saciarse de todo lo que es puro, de todo lo que es bello, de todo lo que es grande.

La religión, por último, establece la unidad entre todos los conocimientos del hombre, reduciéndolos á uno solo, que nos conduce al conocimiento de Aquél de quien todo procede y á quien todo se dirige; á Dios que es el término de todos los estudios y el centro de todas las ciencias. El desarrollo del pensamiento fuera de Dios, conduce al abismo; con Dios y en Dios, tiene una regla segura é infalible.

*Cultura y desarrollo del juicio en las escuelas.* Continuemos estudiando los sorprendentes y maravillosos fenómenos de la inteligencia humana y las leyes que los rigen, para aprender á dirigirlos desde su principio. ¡Cuán interesante es ver nacer, crecer y desarrollarse la preciosa flor de la inteligencia, principalmente para el feliz jardinero encargado de cultivarla!

La atención, la imaginación y la memoria son, por decirlo así, el vestíbulo de la inteligencia, á la cual suministran los materiales de su trabajo. La atención le descubre lo presente, la memoria le recuerda lo pasado, y la imaginación le representa lo porvenir. Tras ella sigue el juicio, que se apodera de estos materiales y los elabora. La atención, la imaginación y la memoria preparan lo que el juicio realiza después, convirtiendo en ideas las percepciones, y poniendo al espíritu humano en posesión de la verdad, conquista preciosísima en la cual se funda su imperio sobre la naturaleza.

Nada importa que nuestros alumnos tengan talento, viveza, penetración, comprensión rápida y un gran caudal de conocimientos, si les falta el juicio, pues en tal caso no poseerán tan preciosos dones sino para abusar de ellos. La falta de juicio es peor que la ignorancia, porque corrompe y pervierte la ciencia.

Los maestros harían un beneficio incalculable á sus alumnos dotándoles de un juicio recto y sólido; y sin embargo, ¿quién se cuida en nuestras escuelas de formar el juicio de los niños, y qué medios se emplean para conseguirlo?

Acaso se me dirá que no es el maestro de primeras letras el encargado de enseñar la lógica; que los niños no se hallan aún en estado de juzgar, y que sería ridículo en una escuela de instrucción primaria andar á vueltas con las fórmulas de Aristóteles.

Pero yo contestaré que en este punto tienen los maestros una obligación especial é importantísima que cumplir, cual es la de cuidar de que no se pervierta en su origen el juicio de los niños, causándoles un mal que luego suele ser irremediable, sino antes bien dirigirlo de manera que desde sus primeros pasos proceda con rectitud y firmeza; porque, dígase lo que se quiera, los niños tienen también juicio, si bien débil y limitado, y más necesitado por lo mismo de ayuda y protección, principalmente para superar los obstáculos. El niño juzga desde la cuna, aunque sin saberlo, y quizás sin que nosotros mismos lo echemos de ver; y adopta también por imitación las opiniones que oye, en lo cual suele haber gran peligro. Existe, pues, una lógica propia de la niñez, que no es ciertamente la lógica de las aulas, la del silogismo, sino una lógica que está al alcance

de los niños, y es el arte de comprender los objetos de cuyo conocimiento son ya capaces.

No sólo juzgan los niños, sino que de ordinario juzgan demasiado, aun sin saber; porque juzgan acerca de sus primeras impresiones, y también bajo la fe de las personas que andan á su lado, todo lo cual da origen á innumerables errores. Evitarles, pues, los tropiezos, es enseñarles á andar.

Examinemos las operaciones delicadas y ocultas por cuyo medio este juicio, pueril todavía, decide ó intenta ya decidir acerca de las cosas que le rodean, juzgando en cierto modo con la más alta prerrogativa de la inteligencia humana.

El juicio es de dos maneras: uno que se aplica á los objetos reales, y otro que se ejerce únicamente en la esfera de nuestras propias ideas. El primero versa sobre hechos, y podríamos llamarle juicio positivo; y el segundo sobre relaciones, juicio abstracto.

El niño que por la dirección de la luz reconoce la dirección del sol, juzga de un hecho: y el que en un número compuesto descubre los números elementales que le forman, juzga de relaciones. Estas dos especies diferentes de juicios exigen géneros también diferentes de cultura.

Suele decirse comunmente que el juicio no es más que el resultado de la comparación; pero si esto puede ser cierto respecto al juicio abstracto, que se limita á las relaciones de las ideas, no así respecto del juicio positivo, que versa sobre los hechos: y aun por eso suele estar más descuidada la cultura de esta última especie de juicio, pues la generalidad de los maestros ejercita á los niños en disertar, repetir proposiciones y hacer definiciones, descuidando el habituarlos á ver los objetos reales.

Tratándose del conocimiento de los hechos, la observación es la que forma el juicio; y como los niños, no tan solamente son capaces de observar, sino que encuentran en ello complacencia, debemos dejarles satisfacer esta afición, que es el instinto de una necesidad verdadera, procurando sólo habituarlos á no detenerse en vista de la primera apariencia de las cosas, á observar con orden é ilación y á notar el resultado de sus observaciones. Las cosas más familiares, las más sencillas, pueden servir para esta práctica utilísima, y lejos de desdeñarlas debemos comenzar, por el contrario, apoderándonos de lo que encontramos más á mano.

Pestalozzi ha prestado á las madres un servicio inmenso enseñándoles la manera de dirigir la observación de los niños hacia los objetos que les rodean. Mientras más cerca se hallen éstos de la vista del niño, mejor los comprenderá, pudiendo por lo mismo ejercitarse con mucho fruto en este primer terreno. Para cerciorarse de que observa, invitémosle á dar cuenta de lo que haya visto, y así sentirá más todavía la necesidad de observar.

El estudio de la historia natural influye prodigiosamente en la bondad y rectitud del juicio de los que se dedican á él con asiduidad; esto depende del hábito que se adquiere de observar tranquila y metódicamente. Para el que observa con atención, el espectáculo de la naturaleza es por sí sola una lógica sencilla y muda, más eficaz que la de los libros. No vacilemos, pues, en poner desde luego á vista de los niños que frecuentan nuestras escuelas los primeros elementos de la historia natural, que tantos atractivos tienen aun para la infancia, por cuanto no la sacan de la esfera de sus impresiones ordinarias, ni se la presentan con el aparato del estudio. Por ventura ¿no juegan hasta los niños más pequeños con

las producciones de la naturaleza que caen en sus manos? Un insecto, una flor, una hoja, un grano de arena, todo puede ser para los niños motivo de observaciones familiares á la par que útiles.

Ejercitar á los niños en la observación es hacerles notar la situación de los objetos, sus propiedades, su uso, las partes de que se componen y las relaciones que entre ellos existen. Empero no basta que comprendan los hechos sueltos y aislados, sino que desde luego debemos llamarles la atención hacia el encadenamiento de los sucesos y la conexión que existe entre los efectos y las causas; porque esto es lo que contribuirá principalmente á formarles el juicio, habituándolos á inquirir y á comprender el *por qué* de todas las cosas. Para esta clase de observaciones no es necesario variar la escena ni trasladarlos á la esfera más elevada de la ciencia. Su corta experiencia personal, su experiencia de cada momento les ofrecerá gran copia de textos para esta clase de inducciones. De este modo podemos hacerles observar el origen de todas sus impresiones, así como las consecuencias de todos sus actos. El curso del agua, la caída de una piedra, la constante sucesión de los principales fenómenos celestes, las leyes del desarrollo de las plantas y todos los procedimientos de las artes, son otros tantos motivos, preparados de antemano, para ofrecer á los niños ocasiones de distinguir una causa que obra ó un efecto que nace. Basta interrogarles acerca de cuanto se presenta á su vista, haciéndoles sucesivamente estas preguntas: ¿cómo ha sucedido eso? ¿qué resultará de aquí?

El niño es incapaz de calcular sus fuerzas; está impaciente por abarcarlo todo, cuanto más ignora, más expuesto está á pagarse de explicaciones frívolas. Guardémonos de fomentar esta predisposición, cual lo hacen indebidamente los que aplauden á los niños que se aventuran á hablar sin ton ni son de cosas que no entienden. Procedamos con prudente lentitud, si queremos que los niños adquieran juicio sólido.

Nada contribuye tanto á dar solidez al juicio, obligándonos á comprobar las cosas, como el someter lo que creemos saber á la piedra de toque de la práctica; y por eso conviene traer incesantemente al niño á esta prueba evidente y sensible en todas las opiniones que forme. La práctica desvanecerá ó confirmará la exactitud de su opinión mucho mejor que todas nuestras reflexiones. Pongamos, pues, al niño en el caso de obrar y de aplicar á la práctica los conocimientos que cree haber adquirido. ¡Cuánto no se alegrará si logra el éxito! ¡Qué lección tan saludable si los resultados llegan á desmentir su observación! De seguro experimentará más de una vez este desengaño, pero sacará de él preciosos frutos, porque aprenderá á desconfiar de sí mismo, é irá así de día en día formándose insensiblemente en la escuela de la experiencia.

Para con los niños que no han salido aún de la infancia debemos ser mucho más sobrios respecto á los juicios que se refieren únicamente á las relaciones de las ideas. Las nociones generales y abstractas no están aún á su alcance; así que, ó no las comprenden, ó las comprenden mal, formándose de este modo nociones confusas, que es lo que más contribuye á pervertir el juicio. Para el maestro podrá ser muy cómodo presentar fórmulas que son en su concepto definiciones y axiomas; pero el pobre niño, al repetirlas, maneja un instrumento que no se ha hecho para él, y ofuscada su inteligencia, se habitúa á repetir palabras cuyo valor no conoce.

Los consejos relativos á la formación de la clase de juicio que hemos denominado abstracto, pueden reducirse á esta sola regla: hágase que el niño conciba claramente las cosas que haya de juzgar.

Por tanto, póngase especialísimo empeño en que el niño no emplee las palabras, sino dándoles un sentido exacto. El abuso de las palabras es el escollo más temible para el juicio; abuso que es más fácil y necesario evitar de antemano, que no reprimir después de arraigado. Ahora bien: el verdadero medio de conseguirlo es cuidar desde el principio, que los niños no admitan ni empleen palabras que no tengan en su mente una significación clara y exacta. Aprendiendo mal la lengua materna es como, sin echarlo de ver, comenzamos á extraviar el juicio.

¡Maestros, he aquí una de vuestras más esenciales é importantes tareas, harto descuidada por desgracia! Los niños llegan á la escuela conociendo al parecer la lengua materna, que han aprendido sin embargo al acaso, apresurándose á repetir todas las palabras que oyen, por más que en su mayor parte no les representen ninguna idea, y que sean muy pocas las que usen en su verdadero valor. En cierto modo hay que comenzar de nuevo todo este aprendizaje, y es preciso que aprendan los niños á llamar las cosas por sus verdaderos nombres, sin que para ello haya necesidad de coger el Diccionario y recorrer una por una todas las voces de la lengua; pues á cada instante se presentarán naturalmente ocasiones de conocer si el niño entiende bien el significado de las expresiones que emplea, y de hacer que le complete ó rectifique, cuando haya padecido equivocación. No disimule nunca el maestro á sus alumnos el que hablen sin saber lo que dicen, y cuando esto suceda, obligúeseles por medio de preguntas á que lo confiesen ellos mismos, que quizás al conocer que hablaban de una cosa superior á sus alcances, aprenderán á ser más circunspectos; y si por el contrario, se trataba de una cosa que fuesen capaces de comprender, procúrese guiarlos para que lleguen á concebirla por sí mismos, pues vale más que reformen por sus propias reflexiones lo que han aventurado ligeramente, que no el que les corrija.

Si queremos que los niños conciban claramente lo que dicen, no les demos al principio sino nociones muy sencillas; y para que las comprendan bien, valgámonos con preferencia de las que puedan presentarse bajo formas sensibles. Cuando llegue el caso de hablarles de ideas abstractas, materialicémoslas por medio de ejemplos y de imágenes. Observemos el encadenamiento de las ideas, procuremos que el niño no pase nunca de una á otra sin estar familiarizado con las anteriores, haciéndole volver atrás con frecuencia, para recorrer nuevamente el camino ya andado. Y no se desdeñe descender así á los primeros elementos, pues ese es el medio de formar el juicio de los alumnos, y quizás ganaremos en ello mucho más de lo que se supone.

El sentido común, una de las necesidades más imprescindibles del espíritu humano, va delante de la ciencia, delante del talento, como instrumento universal aplicable á todo y continuamente, sin que nada pueda reemplazarle. La educación del sentido común comienza desde la primera edad de la infancia, se forma con el auxilio de la experiencia ordinaria, aun sobre las cosas más sencillas, y no deja penetrar en la inteligencia sino ideas claras y distintas. El sentido común es un don de la naturaleza, que deben proteger, conservar y auxiliar los maestros. El sentido común es para la inteligencia lo que la rectitud para el carácter.

En este punto puede felicitar-se el maestro por las circunstancias particulares en que se encuentra, que si bajo otros conceptos le ofrece grandes dificultades y obstáculos, bajo éste le proporciona incomparables ventajas para cultivar tan precioso don en sus alumnos. Cuando los niños llegan por primera vez á la escuela, saliendo, por decirlo así, de los brazos maternos, llevan todavía consigo los tesoros de candor é ingenuidad que tanto encanto prestan á la niñez; nacidos, por lo general, en las clases de la sociedad en que reinan hábitos de sencillez y en que el sentido común viene á ser ya una especie de tradición, nada artificial ni ficticio ha alterado todavía en ellos las inspiraciones de la naturaleza. Los maestros que fueren á establecerse en pueblos, encontrarán también en este punto eficazísima ayuda en la influencia del espectáculo de la naturaleza, de la vida campestre y de los hábitos ordenados y pacíficos que tanto contribuyen á la rectitud de la inteligencia. En las escuelas dirigidas por ellos no se alimentarán los alumnos con las vanas sutilezas que enseñan el peligroso arte de desconocer y menospreciar la evidencia; no se ejercitarán en disputar sobre todas las cosas valiéndose de argucias miserables; no se les darán á conocer los artificios del lenguaje que hacen perder la huella de la verdad; antes bien, se les conducirá directamente al fin, sin dejar que se extravíen por torcidas sendas; considerarán los objetos frente á frente, verán las cosas como son en sí, las dirán como las ven, é ignorarán el arte de los sofismas. El maestro evitará entrar con ellos en discusiones ociosas y en argumentaciones frívolas, alimentándolos sólo con la experiencia familiar de los hechos. Cabalmente porque su esfera es limitada, la recorrerán con más seguridad. Verdad es que sabrán poco, pero eso poco á lo menos lo sabrán bien, y no tendrán la ambición de juzgar lo que no entienden.

El sentido común pone todo su empeño en comprender lo que es realmente esencial en las cosas; quiere siempre considerar los objetos de cerca, es positivo, sumamente práctico, prudente y reservado; es, en una palabra, la buena fe de la inteligencia. En materia de argumentos, seamos sobrios con nuestros alumnos, hablémosles con sencillez y verdad, no abusemos de nuestra superioridad por el gusto de verlos cortados, y alejemos de ellos hasta la sombra del saber ficticio. Bueno es sin duda que deseen salir de su ignorancia, pero que esto sea para instruirse realmente y no con el fin de parecer instruidos. El sentido común no tiene enemigo más temible que la vanidad, madre de la afectación y de la desordenada ambición de la inteligencia. Por vanidad quiere el hombre hacerse notable saliéndose del camino trillado, y cree distinguirse de los demás abandonando la sencillez de la naturaleza. Ya observará el maestro que un niño dominado por el amor propio, muy rara vez deja de equivocarse; que se agita, se inquieta, lo exagera todo y atormenta su ingenio para distinguirse y brillar; que procura, en fin, engañarse á sí mismo. El amor propio le lleva á aventurar ligeramente su opinión; por amor propio se obstina en sostenerla; el amor propio, en fin, le sugiere mil pretextos para no confesar su error ó su ignorancia.

He aquí la lógica propia de nuestros alumnos, quiero decir, el sentido común, sentido que parece un instinto, pues consiste efectivamente en seguir con fidelidad las indicaciones de la naturaleza, y se conserva en la mente, como la conciencia en el corazón.

¿Qué es cabalmente lo que caracteriza á las inteligencias extraviadas? ¿Qué enfermedad intelectual es la que, como á los bisojos, nos hace mirar torcida-



mente los objetos, la que hace que nos apasionemos con predilección de las ideas extravagantes; la que compromete la dicha de los que la padecen, y suele ser causa de no pocas perturbaciones sociales? El rasgo característico por el cual se reconoce una inteligencia pervertida, es el no considerar ésta nunca las cosas más que por un lado, y decidir sin completo conocimiento de causa. De aquí la facilidad con que las inteligencias sutiles pueden llegar á corromperse; pues la misma habilidad con que penetran hasta las más pequeñas particularidades, suele ser causa de que se extravíen en ellas. La rectitud de la inteligencia consiste en el hábito de considerar los objetos en todas sus relaciones y en su conjunto.

De lo expuesto se deducirá cuán necesaria es á los niños nuestra ayuda en sus primeros ensayos, y con cuánto desvelo debemos presentársela, siendo, como somos en realidad, sus primeros guías. Los niños suelen ser de suyo ligeros volubles, ansiosos de novedades y enemigos de toda aplicación. Abandonados á sí propios, no harían más que desflorar la superficie de las cosas, pasando sin cesar de un objeto á otro, á manera de mariposas. Deber nuestro es sostenerlos y habituarles á que se fijen y no abandonen ninguna noción sin haberla considerado en sus diferentes fases. Limitándoles el espacio, y haciéndoles acortar el paso, su marcha será más firme y segura. Así lo comprendió perfectamente Pestalozzi, y por eso sus alumnos no tocaban cosa ninguna sin hacer de ella un inventario exacto, ni atravesaban ningún lugar sin recorrerle en todas direcciones. No debemos, sin embargo, llevar hasta el exceso la aplicación de esta regla, ni engolfarnos en pormenores sobrado minuciosos y pueriles. Mirado muy de cerca un objeto, ofusca la vista; mirado de muy lejos no se le distingue bien. Aprendamos, pues, á colocar á nuestros alumnos á la distancia conveniente y en el verdadero punto de mira, á fin de que puedan contemplar bien lo que estudian.

Consistiendo la corrupción de la inteligencia en el hábito de mirar incompletamente las cosas, nada predispone tanto á los niños á contraer esta enfermedad intelectual como la precipitación, porque no puede verse sino superficialmente lo que se mira de prisa. Moderemos la impaciencia de nuestros alumnos, y enseñémosles á esperar y á fijarse en las cosas. Moderemos también nuestro propio anhelo al instruirles, desconfiando de los adelantamientos precoces en demasía, y no pasando á un nuevo orden de ideas hasta que estén muy arraigadas las que deben precederle y servirle de fundamento. El maestro debe desconfiar mucho de las sugerencias de la vanidad, que podrían ofuscarle. Los niños son víctimas con harta frecuencia del vituperable amor propio de los maestros, quienes por el deseo de que se luzcan ostentando adelantamientos prematuros, suelen olvidarse de las condiciones esenciales para la exactitud del espíritu. Aprendamos á moderar nuestras pretensiones, que no se nos pide prodigios, y seremos beneméritos de la generación naciente sólo con que desde muy luego le demos la prudencia por guía; porque la prudencia protege tanto á la niñez como á las demás edades de la vida.

Las pasiones que extravían la voluntad, concurren asimismo á pervertir el juicio. El hombre apasionado sólo ve los objetos por el lado que le interesa, y es completamente ciego por lo que toca al lado contrario. En los amigos no vemos más que sus buenas prendas, ni en los enemigos más que sus defectos; un hom-

bre asustado es incapaz de buscar recursos contra el peligro; un hombre irritado no escucha ya la justificación de su adversario; y para el hombre que cede á un arrebató de sus sentidos, se extingue por entonces la antorcha del deber. Vigilemos, por tanto, los primeros impulsos del alma para conservar á nuestros niños la bondad y rectitud de inteligencia. Lo digo y lo repito una y mil veces: la virtud es el verdadero, el principal maestro del hombre. Séanle fieles nuestros alumnos, que todos los demás bienes vendrán luego con ella. Haciéndolos buenos, los hacemos á la par sensatos. Purifiquemos sus afectos, conservémosles la apacible serenidad de la inocencia, y apartemos muy lejos de ellos cuanto, corrompiendo su corazón, pueda perturbar el juicio.

La organización de nuestras escuelas de enseñanza mutua tiene varios medios tan ingeniosos como sencillos para formar el juicio de los alumnos. Tal es, por ejemplo, la continua fiscalización de éstos entre sí, y el universal y no interrumpido cambio de rectificaciones recíprocas; forzoso es que cada cual aprenda á juzgarse á sí propio, teniendo, como tiene, por vigilantes y por censores á todos sus condiscípulos; forzoso es asimismo que sean equitativos los juicios acerca del trabajo de los compañeros, pues el que faltase á la equidad sería desmentido por la opinión de todos; los jóvenes instructores se habitúan desde luego á juzgar imparcialmente, por la facilidad con que se truecan los frenos entre reprobadores y reprendidos, pasando los unos á ocupar el lugar de los otros. Tal es también el tribunal de alumnos establecido para decidir acerca de las faltas que se cometan, para decretar las recompensas merecidas; manera de jurado, en pequeño, en el cual pueden sentarse todos, ya como jueces, ya como acusados, aprendiendo cada cual de este modo á ser tan severo para consigo mismo, como justo para con los demás.

Los niños son naturalmente crédulos por dos razones: la primera, porque son confiados; y la segunda, porque su inteligencia esta débil todavía. Esta predisposición natural á la credulidad, debe considerarse como un beneficio de la Providencia. La confianza de los niños es digna, por tanto, de todo nuestro respeto, pues al echarse en nuestros brazos invocan un apoyo. Sostengámoslos, guiémoslos, pero fortalezcamos á la par su inteligencia, y enseñémosles á conducirse; que si todavía no son racionales, deben prepararse para llegar á serlo. La educación de la razón es lenta, difícil, y reclama, por lo mismo, todos nuestros cuidados.

La razón es el guía del hombre, la reina del entendimiento, el fruto de la reflexión y de la experiencia; privilegio nobilísimo que establece una distinción profunda entre el hombre y los animales, haciendo á aquél susceptible de conocerse y de reformarse á sí propio. Dominados los niños por las impresiones sensibles, no se hallan en estado de preguntarse ni darse cuenta de lo que quieren ó de lo que piensan; pero ¡cuántos hombres de edad proveeta son niños todavía bajo este concepto!

La razón, verdadero maestro del hombre, nos ha elegido para que seamos sus mensajeros, le abramos el camino, ejerzamos sus derechos, preparemos su obra, y le sirvamos de intérpretes. ¡Qué la razón, pues, resalte en nuestras acciones, no menos que en todas nuestras palabras! ¡Seamos su imagen viviente, la propia razón personificada! El ejemplo será siempre la mejor de todas las enseñanzas.

Que guiados por nosotros aprendan poco á poco los niños á reflexionar, á cuyo fin no debemos desperdiciar ninguna de las ocasiones que se nos presentarán á cada momento; pero que no obedezcan aquellos ciegamente á la imitación, á la rutina, sino que aprendan á darse cuenta á sí propios de lo que hacen, para que sepan después conducirse.

El niño principiante incurrirá, sin duda, en muchos errores; mas no importa, pues así se alcanza la inestimable ventaja de que aprenda á desconfiar de sí mismo, y el auxilio del maestro le será tanto más útil, cuanto más persuadido esté de su necesidad al invocarle. Acudamos entonces á su lado, pero sólo para ayudarle á ponerse otra vez en buen camino. ¡Cuántas veces no nos extraviamos, aun los hombres de edad madura! Y ¡cuántas no solicitamos también el auxilio de un guía! Los primeros frutos de la razón son la reserva y la prudencia.

La razón de los niños no se forma á fuerza de axiomas ó de máximas teóricas, ni de largas disertaciones, más propias para hacerlos palabreros y decisores de razones, que no para enseñarles á tener razón; sino habituándoles á replegarse sobre sí mismos antes y después de obrar: antes, para darse cuenta de lo que van á hacer, por qué y cómo; después, para reconocer si está bien ó mal lo que han hecho.

El hombre es racional, porque es libre: y es libre, porque es racional. Procuramos, pues, que nuestros alumnos ejerciten poco á poco su libertad, á fin de que, sintiéndose responsables para consigo mismos, aprendan pronto por experiencia propia á reflexionar. Ni temamos dejarles algunas dificultades por resolver; que si les allanamos todos los obstáculos, mal podrán descubrir el secreto de sus propias fuerzas ni aprender á valerse oportunamente de ellas.

Si la razón da poder y derecho al hombre para gobernarse á sí propio, también le enseña á reconocer, respetar y seguir á sus guías, ó en otros términos: á tener fe. Hasta los sabios tienen ciertas creencias, pues aceptan hechos basados en el testimonio de otros hombres. ¡Cuánto más no habrán de menester este auxilio seres sencillos é inexpertos! Hacer, pues, que nuestros alumnos aprendan á apoyarse en la autoridad, como representante que es de la verdad para ellos, vale tanto como seguir cultivando su razón. ¡Que aprendan á creer lo que merece ser creído, y á recibir de una mano amiga el fruto que no pueden coger por la suya propia! El conocimiento que tienen los niños de su insuficiencia es una de las causas de sus continuas preguntas y de su predisposición á la credulidad; mas la ligereza y la pereza les exponen también á abandonarse á la ventura. Aprendan, pues, á creer, pero con discernimiento; que así será su fe más sólida.

Por lo mismo, pongamos especialísimo cuidado en no abusar jamás de su credulidad, engañándolos ó haciendo que se paguen de vanas palabras: vale mil veces más que no vacilemos en confesarles nuestra propia ignorancia.

Los niños de comprensión tardía ó de inteligencia débil reclaman con preferencia nuestra ayuda. Los maestros suelen mirar casi siempre con notoria predilección á los alumnos en quienes descubren mejores disposiciones para el estudio, considerándolos como honra y prez de su escuela; pero semejante preferencia es injusta en alto grado, porque su principal esmero deben tenerle con los niños más torpes, á los cuales acabarían de desanimar si los rechazasen con desprecio, al paso que, redoblando su celo y su perseverancia, pueden obtener

con el tiempo adelantamientos inesperados, de que nadie hubiera creído capaces á ciertos niños.

La inteligencia humana es un principio activo y espontáneo, cuya educación consiste en el desarrollo ordenado de aquella actividad. Formemos de nuestros alumnos seres que piensen y no máquinas. «Pero ¿qué vuelo, se me dirá, puede tomar la inteligencia de los niños en una escuela de primeras letras, donde los principales ejercicios se reducen á leer y escribir, ó como si dijéramos, á operaciones casi mecánicas?» A lo cual responderé que las operaciones que parecen mecánicas, esto es, que ejercitan los órganos del cuerpo, se ejecutarán tanto mejor, cuanto exigen por sí mismas el concurso de la inteligencia. El hombre no ejecuta ni una sola acción, en que su mente no tome una parte más ó menos considerable; al trazar el niño los primeros caracteres, compara la forma que va á dibujar con el modelo que tiene á la vista, y las formas compuestas con las simples y primitivas. El niño que aprende á leer sin la traba del deletreo, puede atribuir desde luego cierto sentido á los caracteres que tiene delante, y por consiguiente no está ociosa su inteligencia. Así en el uno como en el otro caso, el niño, mientras su mano y su vista se ejercitan, reflexiona, raciocina y se interesa más por lo que hace. Hasta las artes y los oficios estriban en la combinación de las operaciones de la inteligencia con el mecanismo de la ejecución material.

En las escuelas de Alemania y de Suiza se practica con muy buen éxito cierto género de ejercicios poco conocido todavía en las nuestras, y al cual dan los maestros el nombre de *ejercicios de la inteligencia*. Consisten éstos en alternar cierta especie de diálogo entre el maestro y los alumnos, con algunas composiciones cortas por escrito, sumamente fáciles y familiares, que los alumnos sacan de sus lecturas ordinarias ó de sus relaciones habituales, y que les conducen á explicarse sus propias ideas, á expresarlas con claridad y exactitud, aprendiendo al mismo tiempo á hacer buen uso de la lengua materna. Para estos ejercicios se les da un asunto que esté á su alcance, ó se les exige que refieran un hecho de que hayan sido testigos, ó que escriban una carta. No quiero decir con esto, que nos propongamos formar en nuestras escuelas literatos ni filósofos, sino sólo que tratemos de poner en movimiento las nacientes facultades de nuestros alumnos, sin sacarlas de la esfera que les corresponde. En las escuelas de párvulos, de que habremos de tratar más adelante, se verá ya puestos en práctica ejercicios análogos á los que nos ocupan, por niños todavía más pequeños. Formar el juicio y la razón es el único medio de lograr que la instrucción sea sólida á la par que provechosa. El error y la ignorancia son hermanos.—(De Gerando.)

**Jullien de París** (MARCO ANTONIO). Nació en 1773 y murió en 1848. Publicista francés, colaborador de varios periódicos y autor de algunas obras, entre ellas, y de las más importantes, las relativas á educación.

La primera fué publicada en 1808 con el título de *Ensayo general de educación física, intelectual y moral*, con un plan de educación práctica para la infancia, la adolescencia y la juventud, inspirada en las doctrinas de Locke, Candillac y Rousseau, la cual, en aquella época revelaba un verdadero progreso. Siguiéron á esta obra un *Ensayo sobre el empleo del tiempo* ó *Método para arreglar la vida, primer medio de ser dichoso*, destinado especialmente al uso de la juventud, y la *Agenda general* ó *Tabla práctica del empleo del tiempo*.

Más importante que las demás publicaciones es la que dió á luz en 1842 con el título de *Espíritu del método de Pestalozzi*, de que se hizo una segunda edición en 1842 con el título de *Exposición del método de educación de Pestalozzi*, de que hay una traducción española, como la había ya de la obra de Chavannes, treinta años antes. Publicó asimismo varios artículos sobre la educación comparada, en el *Diario de educación popular*, órgano de la sociedad para la instrucción elemental, artículos que reprodujo después en un folleto.

Sus trabajos pecan á veces de complicados y difusos, y á veces de poco prácticos, pero contienen excelentes ideas y pensamientos.

**Jusné** (FERMÍN). Maestro calígrafo de Tolosa (Guipúzcoa) por los años de 1818, de los citados por Naharro.

**Justicia.** Coloquemos á nuestros alumnos delante de sus iguales. Aquí se nos presenta otra cuarta especie de deberes, cuyo principio no es menos fundado, y que ocupa el primer puesto en la instrucción moral; hablo del deber de la justicia. Este deber es sencillo, absoluto, inflexible, constante, recíproco; y también aquí se corresponden los deberes y los derechos, se legitiman y se explican los unos por medio de los otros.

No hay nada más sencillo que el principio de la justicia: la igualdad, la mutualidad en que se funda, hacen su inteligencia fácil y su sentimiento vivo y profundo. Por eso los niños conciben pronto la noción de la justicia y sienten vivísimamente que se falte á ella. Por desgracia, esta luz tan pura en su origen se oscurece en las conversaciones que oyen los niños, en los ejemplos que tienen á la vista, y á veces, triste es decirlo, hasta en los comentarios de los maestros que los instruyen. La mejor enseñanza es la que dan los hechos. ¡Que el niño sea testigo y juez de las controversias entre sus condiscípulos! ¡Que se coloque en el lugar de éstos y los suponga á ellos en el suyo! ¡Destiérrese de la escuela toda arbitrariedad! ¡reprimase en ella toda violencia! ¡Que los alumnos sean tratados igualmente, y no obtengan más privilegios que la distinción debida al mérito! ¡Que todos tengan interés en la estricta observancia de una regla, que es igual para todos! El establecimiento de una buena disciplina, la institución de los instructores, la formación de un jurado compuesto de alumnos que pronuncien en ciertos casos el veredicto de los condiscípulos más juiciosos para apaciguar los disturbios y regularizar las pretensiones, contribuirán ventajosamente á definir la noción de la justicia, realizándola en la práctica.

Preservemos, si posible fuere, á nuestros alumnos de una equivocación bastante común, que consiste en confundir los intereses con los derechos. La ambición, la vanidad, y en general todas las pasiones, propenden á hacernos considerar como verdaderos derechos los intereses que se trata de satisfacer. Nos interesa todo lo que deseamos; pero no tenemos derecho sino á las cosas que poseemos ó reclamamos en virtud de un título legítimo. Nos interesa obtener favores, pero no podemos exigir sino lo que se nos debe de derecho.

El carácter sagrado de la humanidad nos impone la obligación de respetar á toda criatura marcada con su sello, de considerar como inviolable la persona, y de proteger la vida, la libertad y el honor del individuo. ¡Que los niños se penetren muy luego de este sentimiento! ¡Que se fortifique la equidad en su corazón

por medio de la benevolencia! ¡Que se habitúen á considerar como hermanos á sus semejantes! Así conocerán muy bien que no deben hacer á otro lo que no quisieran que se hiciese á ellos mismos; pero ignorando el alcance de sus acciones ó de sus palabras, no sospecharán de ordinario la gravedad de los perjuicios que ocasionen. Hagámoslos reflexivos, disipemos su ignorancia, y rectificquemos sus ideas. Sépase que pueden también causar daño por irreflexión, por atolondramiento; que un momento de olvido, una imprudencia, pueden tener funestísimos resultados; que no se daña á otro solamente causándole perjuicios materiales, sino que de ordinario se hace más daño lastimando los afectos, atacando la reputación, faltando á la confianza, perturbando la seguridad ó la dicha de los demás.

La imagen de la justicia toma una forma material y sensible en el derecho de propiedad. Los niños son apegados á lo que poseen, y se consideran como legítimos propietarios de lo que ganan con su trabajo ó de los dones que reciben; pero el derecho de propiedad se les presenta de ordinario más oscuro, cuando el propietario está lejos; y no comprenden bien sus consecuencias cuando el origen de la propiedad es muy antiguo. Por eso experimentan tentaciones enérgicas de apoderarse de las cosas expuestas al público, cuando las consideran como una adquisición agradable ó útil; y se persuaden haber adquirido por derecho de conquista lo que sorprenden por artificio, arrebatan por fuerza ú obtienen con peligro. ¡Maestros! siempre será poco cuanto hagamos para evitar estas primeras tentativas, aun respecto de las cosas más fútiles. Conozcan nuestros alumnos que la espiga de la heredad del labrador, que el fruto pendiente de los árboles no cercados, están bajo la protección de la fe pública, y que es mayor delito aun sustraer lo que está sin guarda, que lo cerrado bajo llave, porque al daño causado se agrega el abuso de confianza.

¡Que lo expuesto al público esté mejor guardado por la delicadeza de nuestros alumnos, que por todas las cercas imaginables! ¡Que nunca disculpen éstos la violación del deber por la poca importancia del objeto sustraído! ¡Vituperemos con justa indignación el culpable abuso de la inteligencia por medio del fraude! ¡Libremos á nuestros alumnos de las ideas erróneas que atribuyen menos gravedad á los hurtos hechos á la sociedad, que á los hechos á los individuos, y que consideran como buena presa todo lo sustraído al patrimonio público! ¡Conozcan que la propiedad, fruto del trabajo, es también su recompensa, que así conocerán mejor los derechos de la una y el precio del otro! ¡Procuremos hacerles conocer bien que la propiedad es el derecho de disponer las cosas, no menos que de disfrutarlas, y que por consiguiente la propiedad cedida por el que la posee, pasa al nuevo poseedor tan íntegra y completamente como la tenía el primero! ¡Enseñémosles á conocer la preciosa y admirable facultad de *donar*, con que la Providencia ha investido al hombre, y que, abriendo ancho campo á la generosidad y al reconocimiento, añade á la trasmisión de los títulos el trueque recíproco de los afectos! ¡Mostrémosles la perpetuidad de la familia como una institución de la Providencia divina, que unida á la perpetuidad de la sociedad humana, conserva las tradiciones, alimenta la esperanza, y encuentra un símbolo, un apoyo en la trasmisión de la herencia!

Enseñemos á nuestros alumnos el respeto que merecen los derechos adquiridos; la protección general debida á la sociedad, el interés de la paz general, y

hasta la fe pública conspiran de consuno á hacernos considerar como legítima la posesión que tiene las formas establecidas y consagradas por el tiempo. Pero enseñémosles también que la verdadera probidad no se limita á reconocer los derechos fundados en títulos auténticos, y que los derechos verdaderos no son menos sagrados á los ojos del hombre de bien, porque les falte la consagración de las formas jurídicas. Preservémosles de las sutilezas que alimentan el espíritu embrollador y pleitista; predispongámoslos á no usar de sus prerrogativas en todo el rigor del derecho; habituémosles á fundar la equidad en la buena fe; inspirémosles sentimientos de la más escrupulosa delicadeza.—(De Gerando).

**Juventud.** Véase *Carácter de la juventud*.

## K

**K.** Duodécima letra del alfabeto español, y novena entre las consonantes. Esta letra, que se usa en muchos alfabetos de lenguas extranjeras, pertenecía también al nuestro, pero se ha sustituido con la *c* en las articulaciones *ca, co, cu* y con la *q* y la *u* en las articulaciones *que, qui*. Sólo tiene uso en castellano en algunas voces tomadas de otros idiomas, como *kan, kiosco, kilómetro*, etc.

Su articulación es la misma que la de la *c* fuerte.

**Kalistenia.** Llámase así una parte de la gimnasia que trata de los ejercicios que tienen por objeto, además del desarrollo físico, comunicar la belleza á las formas y la gracia á los movimientos, especialmente de la mujer. El suizo Clias inventó estos ejercicios y los practicó con sus educandos en 1822. Una discípula suya publicó en 1827 el primer libro que se ha escrito sobre el asunto. En 1828 se hizo un ensayo en París, y Clias publicó su *Tratado de gimnasia*, con láminas, en Berna, el año 1829.

**Kant (MANUEL.)** (*Historia de la educación.*) Este célebre filósofo alemán nació en 1724 en Königsberg, y murió en 1804 en la misma ciudad, de donde, según se dice, no salió jamás. Hizo en poco tiempo extensos y profundos estudios en casi todos los ramos del saber humano, y á pesar de eso vivió pobre y oscuro por espacio de muchos años. Hizo una revolución completa en las ciencias filosóficas, la cual alcanzó también en gran parte á la pedagogía. En algunas de sus obras expone consideraciones muy importantes sobre esta materia, y en 1803 publicó un *Tratado especial de pedagogía*.

Daba grandísima importancia á la pedagogía, considerándola digna de profundo estudio para despojarla de todo lo que sea demasiado mecánico, pues que debe elevarse á la altura de un arte dirigido por la ciencia y encaminado á mejorar la sociedad en el porvenir, bajo un plan humanitario. La educación debe

proponerse la perfección del hombre para el cumplimiento de los diferentes fines de su existencia.

Las ideas del filósofo de Königsberg sobre educación, han ensanchado los horizontes en este punto y han influido en gran manera en Niémeyer y en Schwartz.

**Keller** (Jonge). Conocido por Zschokke como principal autor de las *Horas de devoción*, nació en Ewattingen, en la Selva Negra, en 1768, y murió en 1827, á consecuencia de una enfermedad nerviosa, en la que perdió la memoria y la voz.

Después de los estudios de primera y segunda enseñanza, fué á Viena á cursar teología y filosofía, y conforme á los deseos de sus padres, en 1778 entró de novicio en el monasterio de los Benedictinos, donde profesó en 1783, y recibió las órdenes sagradas con el nombre de Víctor. Explicó derecho canónico y la historia de la Iglesia, desempeñó un curato dependiente del monasterio, y más adelante, en 1806, fué nombrado cura de Aarau. Allí ejerció el cargo de inspector de las escuelas católicas y fué también comisario del obispado de Costanza.

Tomó parte en varias conferencias y en discusiones con los protestantes, ejerció la cura de almas en varios pueblos, dando en todas partes pruebas de su grande actividad.

Publicó el *Ideal para todos los estados de la vida ó la Moral en imágenes y el Catolicón*. Al morir se encontraron entre sus escritos una serie de breves observaciones que llegaban hasta la K, y denominaba *Alfabeto de oro*, las cuales fueron publicadas en dos tomos de *Obras póstumas*. Dejó también otro escrito, *Hojas de meditación y edificación*, que también se dieron á luz en otros dos tomos, con el título de *Continuación de las Horas de devoción*.

**Kellner** (L.). Entre los pedagogos católicos contemporáneos distínguese Kellner, que nació en 1811 en Heligenstadts, en Turinga.

Hombre de incontestable mérito, de elevadas miras, de conocimiento práctico de la escuela, se dedicó con afán á sus progresos en Treveris, donde fué consejero escolar y publicó obras importantes sobre la enseñanza de la lengua (*Sprachlehre*), algunas monografías sobre pedagogos, y, sobre todo, *La pedagogía popular en aforismos (Die pädagogik volksschule in aphorismen)*, de cuya tercera edición, que salió á luz en 1852, hemos tomado algunos artículos para el DICCIONARIO.

**Kempis.** (*Historia de la Educación.*) Tomás de Kempis nació el año 1380 en Kempen ó Kampen, pueblo de la diócesis de Colonia, cerca de lo que hoy se llama *Erefeld*. Tenía por nombre de familia Hammerken ó Hammerlein, pero adoptó el del pueblo de su nacimiento. Sus padres, que eran pobres, le dedicaron desde muy joven á la carrera eclesiástica, y á la edad de doce años empezó á estudiar con el prior de los canónigos regulares de Deventer, que le instruyó en la teología y le habituó con su ejemplo á los ejercicios de piedad. Teniendo decidida vocación al claustro, tomó el hábito á la edad de veinte años en el monasterio del Monte de San Inés, cerca de Zwoll, y pasó allí una vida sosegada y contemplativa por espacio de setenta y un años, hasta que murió á la edad de noventa



ta y dos en el de 1472. En Zwoll se conservaba su retrato con la siguiente inscripción: *In omnibus requiem quæsi et nunquam inveni, nisi in angelo cum libello.*

Por su piedad y saber se le encomendó en el monasterio la instrucción de los novicios, y con este motivo escribió para ellos varias obras. Publicó también escritos ascéticos: como el *Soliloquium animæ*; *Vallis lilyorum*; *Gemitus et suspiria animæ penitentis*, etc. Pero entre todas sus producciones, las más conocida, porque se ha traducido á todos los idiomas y se han hecho de ella más de 1800 ediciones, es la *Imitación de Jesucristo*. Atribúyese esta obra á Gerson, fundándose en que Kempis la había copiado, y se tomó la firma del copista (1) por la del autor, pero algunos manuscritos hallados en 1852 deciden la cuestión en favor suyo.

Kempis dió impulso el primero á la educación clásica en los Países Bajos, regularizando el estudio de la literatura y de los Libros Sagrados, con lo cual hizo un importante servicio á la Iglesia y á la ciencia. Bajo este aspecto fué en Alemania lo que Petrarca en Italia.

Según la costumbre de su tiempo, y especialmente de los jeremitas, se ocupaba en ejercicios caligráficos con grande habilidad, y proporcionando con este trabajo muy buenos recursos al monasterio. Copiaba misales y libros de coro, y escribió también de su mano la colección de las obras de San Bernardo y la Biblia en cuatro tomos en folio, pues tenía para esto mucha expedición. Le gustaba mucho formar letras de adorno y otros dibujos, y tanto, que hubo quejas en el monasterio porque hacía gastar mucho para proporcionarse colores.

**Kinderman** (FERNANDO). Nació en 1470 en Koenisgwalde, en la baja Bohemia, y murió en 1804, siendo obispo de Leitmenitz. Después de sus estudios en Praga, y habiendo sido nombrado cura de la parroquia católica de Kaplitz y rector de la escuela, penetrado de la importancia de la educación, fué á Sagan á estudiar el método, poniéndose en relaciones con Felbiger, y desde entonces se decidió con la mayor actividad á la reforma de las escuelas.

Al encargarse de la parroquia de Kaplitz la encontró en el mayor desorden. «Los niños, dice, grandes y pequeños se hallaban mezclados sin orden ni concierto: unos pedían pan, otros leche y algunos no querían nada, al parecer. Tan pronto salía uno como entraba otro. Uno recitaba la lección en voz alta, otro hablaba y un tercero repetía murmurando ó balbuceando las palabras del primero. Muchos no asistían á la escuela sino cuando no sabían cómo pasar el tiempo. El maestro, por sí solo, era impotente para remediar el mal, porque si castigaba las extravagancias de uno ú otro, al momento se presentaba la madre en medio de su ternura á lamentarse públicamente de la tiranía del maestro. El método, puramente mecánico, consistía en llenar la cabeza de los discípulos de palabras sin sentido, que nada decían á la inteligencia ni al corazón. La instrucción religiosa estaba también reducida á contestar maquinalmente á algunas preguntas del Catecismo. Por fin, se aprendía un poco de música, según la costumbre de aquellas escuelas.

No era posible la reforma completa sin interesar al pueblo, y sólo podía in-

(1) En el ejemplar de 1441 se lee: *Finitus et completus est per manu fratris Thomæ à Kempio.*

tentarlo haciendo notar los progresos de los niños bajo su dirección. Principió por establecer el orden y la disciplina, por obligar á los niños á los buenos modales para con todos; y excitando en ellos el deseo de la instrucción, y siguiendo un método conveniente, hicieron en breve tiempo palpables progresos en lectura, escritura, aritmética, canto y religión. Sucesivamente amplió la enseñanza, introduciendo la de trabajos manuales, como la costura, el punto de media, el cultivo de legumbres, la crianza del gusano de seda y de las abejas, ejemplo que cundió por los pueblos comarcanos, despertando grande interés por la educación popular.

Los resultados obtenidos por Kinderman llamaron la atención de la emperatriz María Teresa, la cual lo asoció á la obra que había emprendido con tanto ardor, nombrándole director de la educación popular en Bohemia, condecorándole á la vez con la cruz de caballero de *Schulstein* (piedra de la escuela.)

Kinderman en su nueva posición, como Felbiger en la suya, no sólo introdujeron una importante reforma en las escuelas del imperio austriaco, sino que con su ejemplo excitaron á realizarla en otros Estados católicos, en cuya obra tomaron parte muchos obispos.

**Krause** (CARLOS CRISTIÁN FEDERICO). Nació en Eirenberg en 1784 y murió en Munich en 1832.

Es uno de esos sabios alemanes que se dió á conocer por importantes obras filosóficas y de otros ramos del saber, y es autor de un nuevo sistema filosófico humanitario, amalgama de ideas heterogéneas y expuesto en una terminalogía especial que aumenta su confusión. Este sistema no ha tenido eco en Alemania ni en ninguna parte; de modo que no encuentra más que uno ó dos partidarios en Bélgica, de donde ha venido á España, y se cultiva entre un estrecho círculo de individuos, sin que llegue á formar escuela.

Fröbel debe mucho á Krause, de quien se declaró discípulo, y no menos al yerno del filósofo, el Dr. Leonhardi, el cual fué uno de los más ardientes propagadores de los Jardines de niños, introducidos en España por los krausistas, aunque desnaturalizándolos por completo y con pocas esperanzas de que lleguen á prosperar.

**Krummacher** (FEDERICO ADOLFO). Krummacher se ha distinguido como profesor de teología, como predicador, como encargado de la cura de almas y por otros títulos; pero lo que principalmente le ha dado celebridad en todo el mundo son sus conocimientos especiales acerca de las cualidades y educación de la infancia.

Desde muy joven se dedicó á estudiar el desarrollo del espíritu humano y á la investigación de los secretos de la naturaleza, hasta llegar á adivinar la lengua de las plantas, de las piedras y de las estrellas. De todos los fenómenos de la naturaleza, hasta de los que pasan inadvertidos para la generalidad, sabía sacar partido para la educación y enseñanza. Un rosal cargado de flores, el crepúsculo de la tarde, la noche serena ó nublada, los mismos juegos de los niños, todo le proporcionaba términos de comparación para útiles enseñanzas.

Sus *Parábolas*, cuyo primer tomo publicó en 1803, es un libro excelente que han querido imitar muchos escritores, siendo muy pocos los que lo han conse-

guido. Sus *Apólogos y Mitos*, su librito de las *Festividades y el Año nuevo*, están escritos en el mismo tono que las *Parábolas*. En el libro titulado *La Niñez*, pinta esta edad de la manera más agradable y placentera, describiendo en el más bello y singular lenguaje, las inclinaciones, los placeres, los juegos, los deseos y las ilusiones de los niños. El escrito que lleva el título de *Juan*, retrata de una manera admirable un carácter bello y bondadoso. Entre las demás obras que ha publicado, especialmente de pedagogía, merecen citarse el *Catecismo de la Biblia*, el *Catecismo de la doctrina cristiana* y *La Escuela cristiana en relación con la Iglesia*.

**Krusi** (HERMÁN). Nació y murió en Gais, cantón de Appencell, en Suiza, en los años 1775 y 1844 respectivamente. A la edad de catorce años era el único sostén de su madre viuda, y de sus hermanos, ocupándose en transportar fardos y en otros servicios que le encomendaban algunos negociantes. Maestro por casualidad, cuando apenas sabía leer y escribir, cuando, como él mismo dice, distribuía en su escritura las mayúsculas de la manera que le parecía más simétrica, aunque fuera en medio de una palabra, considerándolas como motivo de adorno, fué, sin embargo, el primer auxiliar de Pestalozzi, y más adelante director de escuela normal.

En una de sus excursiones, hallándose en lo alto de un monte, dejó el fardo en el suelo y se sentó á descansar. En esto llegó un antiguo conocido suyo, el cual, entrando en conversación, le hizo ver que podía ganarse la vida con menos trabajo con el magisterio, y le excitó á que solicitase la escuela del pueblo que se hallaba vacante. Después de resistirse Hermán, por no haber pensado jamás en la enseñanza y por considerarse incompetente, cedió al fin y pretendió la escuela. Así comenzó su vocación.

Dos eran los aspirantes; se sometieron á la prueba, que consistía, en lo esencial, en escribir el Padre Nuestro, y fué elegido Hermán por su escritura, por hallarse en edad de aprender y porque la habitación que ocupaba era más capaz que la de su contrincante, y, por tanto, podía contener más niños. Este triunfo le valió un sueldo de dos y medio florines por semana, mientras que su contrincante vencido, obtuvo pocos días después una plaza de sereno con tres florines semanales.

Esto, que pasaba en 1793, da idea de lo que serían las escuelas por aquellos tiempos en el cantón de Appenzell y en toda Suiza.

Krusi, durante seis años, mejoró en aquella escuela su instrucción, con auxilio del pastor y de los libros; pero en cuanto á métodos de enseñanza, todos sus ensayos y tentativas fueron infructuosos. La revolución de 1798 le colocó en circunstancias de satisfacer sus deseos de instruirse. Fischer, que creó una escuela normal de maestros en el castillo de Burgdorf, ofreció treinta plazas á niños pobres del cantón de Appenzell, y encargaba que les acompañase un joven de capacidad y aficionado á la enseñanza, que le sirviera de auxiliar, cargo que recayó en Krusi, el cual se trasladó á Burgdorf con este motivo en 1800.

Habiendo fracasado la escuela normal en el mismo año, Pestalozzi, que también se había trasladado á Burgdorf y fundado allí una escuela, invitó á Krusi á que se le asociase con los discípulos que había traído de Appencell, y así se verificó. Lo aprobó el Gobierno, y concedió á Pestalozzi el castillo de Burgdorf para

establecer allí su instituto de educación y una escuela normal. Krusi mismo buscó otros colaboradores, y se hallaba completamente satisfecho al lado de un maestro que le instruyese en los métodos que no había logrado comprender.

Al lado de Pestalozzi, en efecto, Krusi formó idea de la educación y enseñanza, penetrándose de los principios del método. Con su maestro ordenó un *Silabario* y una *Aritmética*. Conforme á las instrucciones que se le comunicaron, y al prefacio y uno de los ejercicios que se le dieron como modelo, escribió *El Libro de las madres*. Con la colaboración de Buss y bajo la dirección de su maestro, redactó los *Ejercicios de intuición sobre los números* y los *Ejercicios de intuición sobre las formas y cantidades*. Estaba encargado de la enseñanza de la Aritmética, con tan felices resultados, que causaba la admiración de todos la rapidez con que por medio del cálculo mental resolvían los más complicados problemas sus discípulos.

En Burgdorf, como más adelante en Iverdón, Krusi era el auxiliar preferido de Pestalozzi; pero cuando principiaron las discordias en 1812, se colocó en frente de su maestro, y en 1817 lo abandonó para fundar por su cuenta un colegio, que sostuvo desde 1817 á 1822, en que fué nombrado director de la escuela cantonal de Appenzell. Dirigió esta escuela hasta 1833, en que fundó la escuela normal de Gais, una escuela real y otra de niñas, ocupación en que pasó los últimos años de su vida.

Ha dejado las obras siguientes: *Enseñanzas de un padre*, *Recuerdos de mi vida y de mi carrera pedagógica*, *Ensayos y experiencias sobre educación popular*.

## L

**L.** Décimatercia letra del alfabeto español, y décima de las consonantes. Es letra linguo-paladial, que se pronuncia llevando la lengua al paladar hacia los dientes y arrojando el aliento al tiempo de separarla.

Articula directa y simplemente con todas las vocales y en composición con varias consonantes, como *clase*, *fleco*, *anglicano*, *tiple*, etc.; en articulaciones inversas simples, como *último*, *alto*, *olvido*, etc., y en algunos compuestos en voces tomadas de otros idiomas, como *vals*, *solsticio*, etc.

Por la analogía de la pronunciación con la de la *n* y la *r*, suele confundirla el vulgo diciendo *Arcaía* por *Alcalá*, *calongía* por *canongía*, lo que debe prevenir el maestro en la escuela.

**Laborde** (EL CONDE ALEJANDRO DE). Nació en París en 1773 y murió en 1842. Desempeñó elevados cargos públicos, y fué diputado é individuo del Instituto. Es conocido en todo el mundo por sus viajes, empresas artísticas y literarias y publicaciones ilustradas, en que consumió una fortuna, y no es menos digno de estimación por sus servicios á la educación popular.

Nosotros le debemos dos grandes obras: el *Viaje pintoresco en España*, que consta de cuatro volúmenes en folio, con 200 láminas, y el *Itinerario descriptivo de España*, en cinco volúmenes en octavo. Hombre de talento, de extensas, generosas y elevadas miras, no podía menos de interesarse por la educación del pueblo. Figura en efecto, y como de los principales, entre aquellos varones ilustres que fundaron en París en 1815 la *Sociedad para la mejora de la instrucción elemental*, que tanto contribuyó á propagarla en Francia. De secretario pasó á vicepresidente de la Sociedad, reemplazándole en la secretaría el barón De Gerando.

Sabido es con cuánto celo procuró aquella Sociedad la creación de escuelas de enseñanza mutua, á que por entonces se daba grande importancia, tanto por su organización, como para facilitar la instrucción del mayor número posible de alumnos. El conde de Laborde tuvo en esto grandísima parte, pues habiendo visitado las escuelas de Inglaterra, consideró ventajoso el sistema allí seguido, y para introducirlo en Francia publicó el *Plan de educación para los niños pobres, según los dos métodos combinados del Doctor Bell y del Sr. Lancáster*, con otros trabajos encaminados á la propagación de las escuelas mutuas.

**Lakanal** (José). Nació en Serres en 1762 y murió en París en 1845. Es uno de los hombres que más contribuyeron á la organización de la instrucción pública en Francia durante la Revolución, y esto nos mueve á consignar aquí su nombre.

Hizo sus estudios con los Doctrinarios, en cuya Congregación fué admitido más adelante y ejerció la enseñanza como agregado y como profesor, hasta que desempeñando una cátedra de filosofía, fué elegido representante de su departamento, Ariège, en la Convención Nacional. Desde entonces se dedicó á la política como decidido republicano, modificando su apellido, cambiando la *c* en *k*, Lakanal, para distinguirse de sus hermanos, que eran realistas.

Como individuo de la Convención y del Consejo de los Quinientos, pasó por varias vicisitudes, en que no hemos de seguirle, limitándonos á ligeras indicaciones sobre sus servicios á la ciencia y á la enseñanza.

Nombrado individuo del Comité de Instrucción pública de la Convención, contribuyó á que los académicos y los catedráticos pudieran acumular diferentes sueldos; á que se hicieran notables mejoras en el Jardín de Plantas y en el Museo de Historia Natural; en que se impusieran penas á los que degradaran los monumentos públicos; á que se abrieran concursos para la publicación de obras, y en nombre del Comité dió cuenta á la Convención del *Proyecto de educación nacional*, en el que se disponía que la primaria estuviera á cargo de la nación, y se dejara la secundaria y superior á la iniciativa particular.

Intervino en otros proyectos de reforma y en los medios de ejecución; publicó varios escritos y la *Exposición sumaria de los trabajos de José Lakanal, ex-miembro de la Convención Nacional y del Consejo de los Quinientos, para salvar, durante la Revolución, las ciencias, las letras y á los que las honran con sus trabajos*.

**Lactancia.** El primer alimento del niño al venir al mundo lo suministra el pecho de la madre, según se ha reconocido en todos tiempos, censurando á las que sin motivo fundado encomiendan la alimentación de sus hijos á manos mer-

cenarias. A este propósito decía Rosell, á fines del siglo último, en su obra de educación:

«No obstante que la educación atienda principalmente á formar el ánimo, como éste en muchas de sus operaciones depende de los órganos corporales, también es parte de ella cuidar de la buena disposición, sanidad y firmeza del cuerpo. Para esto contribuyen no poco los primeros alimentos; y como ninguno puede ser más proporcionado á la naturaleza y temperamento de la criatura que la leche de su madre, puso Dios con gran providencia dos fuentes de ella en sus pechos. Pero la corrupción de las costumbres es tal, que la mayor parte, sin atender al dictamen de la razón, la miran como una superfluidad y redundancia de la cual se deben aligerar; y atropellando los fueros más sagrados, entregan sus propios hijos á mujeres extrañas para que los críen. De esta práctica se siguen daños gravísimos, y el principal, y que equivale á muchos, es que la educación comienza á viciarse en los principios. Por esto voy á exponer las razones que debían obligar á las madres á criar por sí mismas á sus hijos.

Es menester, pues, que consideren que la naturaleza, guiada y gobernada por Dios, no hace cosas vanas; antes bien todas sus obras se ordenan á algún fin, y no está en nuestra mano y arbitrio privarlas de aquel destino para el cual Dios las crió. De suerte, que si alguno intentase invertir este orden natural, ó no aplicar las cosas á los fines á que se ordenan, y para las cuales tienen proporción, obraría mal, ó sería reputado por demente y falto de razón. Por ejemplo, habiéndonos dado la naturaleza las manos para trabajar, y los pies para andar, no obraría bien ó se acreditaría de fatuo el que, sin motivo que le precisase á ello, quisiera andar con las manos, y trabajar con los pies, ó se echase esposas y grillos con el ánimo de imposibilitarse para uno y otro. Pues si la naturaleza ha puesto la leche en los pechos de la madre para que con ella alimento á sus tiernos hijos, de ninguna suerte obrarán bien, y serán dignas de la mofa y escarnio del género humano, aquellas que, sin darla á sus hijos para quienes se cria, se la sacan y secan inútilmente.

Es la leche, dice Clemente Alejandrino (1), la fuente de nutrimento, y ella acredita que la mujer verdaderamente parió, y que es en verdad madre. Pero las mujeres, no haciendo el debido aprecio de tan elevado carácter, no quieren conservar en sí el testimonio de la maternidad. Tampoco quieren corresponder á sus obligaciones dando este primer alimento á sus hijos, siendo cosa tan natural que todo aquello que concibió alimento en el principio á lo que ha concebido, como observa el mismo que sucede en todos los animales. Plutarco también (2) se esfuerza en hacer observaciones que demuestran el objeto para que Dios ha puesto la leche en las madres, y la abundancia con que la ha provisto. Lo mismo hacen otros filósofos por distintos rumbos, manifestando el derecho natural que obliga á las madres en esta parte. Pero entre todos ellos, Favorino es el que lo demuestra con más evidencia y extensión en un largo pasaje que refiere Aulo Gelio (3), y quiero copiarlo aquí por lo que conduce á la educación.

«¿No es contra la naturaleza, dice, no son madres á medias, y no cabales,

(1) Pedag. lib. I, c. 6.

(2) De Educat. c. 4.

(3) Noct. Attica. lib. 12, c. I.

aquellas que habiendo parido á sus hijos, al instante los apartan de sí? ¿Aquellas que habiendo alimentado en sus entrañas con su sangre lo que no sabían qué era ni lo veían, después que ya lo ven, que vive, que es hombre, que implora con llanto el socorro de su madre, no quieren alimentarlo? ¿Piensas acaso que la naturaleza dió los pechos á las mujeres como unas desigualdades hermosas, no para alimentar á sus hijos, sino para adorno de su regazo? Llevadas de un pensamiento semejante, muchas de estas espantosas mujeres procuran agotar y secar, aun con peligro de que se extravíe y corrompa la leche, aquella respetable fuente de su cuerpo, educadora del género humano, creyendo que de alguna manera afea las señales de su hermosura.

»Mas importa poco, dicen, que sea con esta ó aquella leche, con tal que se atienda á su alimento y vida. El que esto dijere, supuesto que tan torpe es para observar y entender la conducta y dictamen de la naturaleza, ¿por qué no añade que también importa poco que el hombre se forme en este ó en el otro cuerpo, de esta ó de aquella sangre? ¿Por ventura, esta misma sangre, que por el mucho vapor aparece blanca en los pechos después del parto, no es la misma que antes de él se hallaba en las entrañas? ¿Acaso no es evidente en esto mismo el cuidado de la naturaleza, que después que aquella sangre en los ocultos retretes formó el cuerpo del hombre, cuando llega el tiempo del parto se manifiesta en las partes superiores, y está pronta para fomentar los rudimentos de la vida y del conocimiento, y ofrece un conocido, fresco y familiar alimento? Por esto, no sin razón, se ha creído que á la manera para formar los cuerpos y los ánimos, contribuye la naturaleza y virtud del origen, no de otra manera es útil para el mismo fin la calidad y propiedades de la leche.

»Y esto, no sólo se observa en los hombres, sino también en las bestias. Porque si los cabritillos se crían con leche de ovejas, ó al contrario, los corderos con leche de cabras, sucede que la lana de éstos es más áspera, y el pelo de aquéllos más suave. También respecto de los árboles y plantas se observa que las tierras y aguas con que se alimentan suelen tener mayor virtud é influjo para conservarlos, sin degenerar en su especie, que la semilla que en ellas se arroja. Así se ve, que si un árbol verde y frondoso se transplanta á peor suelo, perece por la malignidad del jugo. ¿Pues qué razón habrá para que la nobleza del hombre recién nacido, su cuerpo y su ánimo, que blandamente comienza á formarse por los naturales principios, llegue á corromperse con el extraño alimento de la leche de otra mujer?

»En especial, si la que destináis á que le críe es esclava, ó de baja condición, como sucede frecuentemente; de una bárbara y extraña nación, ó de malas costumbres, ó desarreglada, ó deshonesta, ó entregada al vino. Porque por lo regular, sin elección alguna, se suele tomar aquella mujer que por aquel tiempo se halla que tiene leche, sea la que fuere. ¿Sufriremos, pregunto, que este tiernecito niño sea inficionado con un pernicioso contagio, y que de un cuerpo y ánimo malísimos vaya transportando los espíritus á su cuerpo y á su ánimo? Esta es la causa de que observemos con admiración muchas veces, que los hijos de mujeres ilustres no sean semejantes en el cuerpo ni en el ánimo á sus padres. Pues para contraer las costumbres tienen gran parte el ingenio del ama y la naturaleza de la leche, la cual, concretada en el origen de los padres, según el cuerpo y el ánimo de la madre, forma también la nueva indole.

«A más de esto, ¿quién será el que tenga en poco y menosprecio lo que de esto se sigue? A saber es: que aquellas que desamparan lo que han parido, lo apartan de sí y lo entregan á otras para que lo crien, rompen el vínculo y unión de ánimos y de amor con que la naturaleza ata á los padres con sus hijos, ó por lo menos lo debilitan y destruyen. Porque luego que llevado el infante á otra parte, se ausenta de la vista, sensiblemente y por grados se va apagando la vivacidad del cuidado materno, y, finalmente, calla todo el rumor de la impacientísima solicitud; de modo, que llega á ser el olvido del hijo que se ha entregado al ama, tal como si hubiera muerto. También todos los afectos del ánimo del mismo niño, el amor y la reverencia están ocupados en aquella sola de la cual recibe el alimento; y por lo mismo, como sucede en los expósitos, ni tiene sentimiento alguno, ni deseo de la madre que le parió. Por consiguiente, borrados y destruídos los fomentos de la innata piedad, aunque los que de este modo han sido educados parece que aman á su padre y á su madre, por la mayor parte, jamás llega á ser natural aquel amor, sino de pura urbanidad y concepto.» Hasta aquí Favorino, no dejando lugar á más reflexiones para convencer la obligación que el derecho natural impone á las madres de criar á sus pechos los propios hijos, y cuánto conduce esto para la buena educación.

Acabamos de ver los motivos robustísimos que obligan á las madres á que crien sus hijos con su propia leche, y el grande influjo que esto tiene en la educación. Pues atendiendo ésta, entre otras cosas, á dejar bien sentado en el corazón del niño, como base y fundamento de todo lo demás, el amor y respeto que debe á sus padres por los beneficios que de ellos recibe, falta en gran parte el apoyo y fomento de la estimación, recibiendo la leche de otra mujer. En atención á esto, no deben creerse las madres libres de esta obligación por cualquier motivo ó causa que se figuren, sino que ha de ser real y más grave, en contraposición de los daños que de lo contrario se originan. Ya queda insinuado cuán despreciable y vergonzosa causa es el no ajar la propia hermosura, que es la que á muchas mueve y estorba que sigan los impulsos naturales de su corazón. Mucho más delincuente sería una semejante resolución, tomada por complacer ó agradecer á cualquiera sujeto, cuyo trato y conversación debiera evitarse. Pues aun el propio marido, con quien debe conservar la buena armonía, es preciso que se sujete al orden de la naturaleza.

Algunos ignorantes ó lisonjeros, no advirtiendo la fuerza del derecho natural, superior á todos los establecimientos humanos, dijeron que la nobleza de la madre es causa suficiente para que deje de criar sus hijos. Aparten, ruego á las madres ilustres, sus oídos de esta voz seductiva, que privándolas en gran parte del amor de sus hijos, juntamente debilita el esplendor y fuerzas del Estado, haciendo que muchos degeneren de la virtud de sus progenitores. Pongan antes bien la consideración en el porte y conducta de las matronas más distinguidas que las han precedido. Nuestra común madre Eva, la matrona más noble del género humano, no se creyó exenta de esta carga; y la admitió, no obstante que no le faltaban medios de proveer á la crianza de sus hijos. Pero el mismo Dios la intimó esta obligación en aquella sentencia (1): «parirás con dolor tus hijos;» comprendiendo los trabajos que anteceden y siguen al parto, en el mayor, que

(1) Gen. c. 3. v. 26.



son los dolores que se padecen, y caracterizando por primera y principal obligación de las madres la crianza de sus hijos.

Esta sentencia, no menos comprendía á Eva que á todas sus descendientes; por cuya razón, las mujeres de los antiguos Patriarcas, que eran nobilísimas, criaron los hijos á sus pechos, sacándoles por este medio semejantes á sus padres en las costumbres. Entre ellas merece particular atención Sara, mujer de Abraham, que habiendo tenido en su vejez por hijo á Isaac, no obstante le alimentó con su leche todo el tiempo de la cría (1). Esto se celebró con admiración, y cuando llegó el tiempo en que se le destetó, fué solemnizado el suceso con un gran convite. Semejantes ejemplos se deben proponer las señoras; como también, descendiendo á tiempos más inmediatos, el de aquellas santas mujeres que en el superior grado de reinas no se creyeron libres de esta obligación. Antes bien, prefiriendo á cualesquiera otras ocupaciones la educación de sus hijos, les comunicaron con la leche sus buenas costumbres, que sirvieron de base para la heroicidad á que éstos las elevaron. Cuéntase entre otras de esta clase Doña Blanca de Castilla, reina de Francia y madre de San Luis, que esmaltó la corona con la preciosa margarita de sus virtudes cristianas.

Tenían presente sin duda que el Apóstol San Pablo, consiguiente á la ley del Criador, no exige de ellas otra ocupación ni oficio para conseguir la vida eterna, que la crianza de sus hijos (2). Sin embargo, casos hay en que la madre puede y debe permitir que otra mujer les dé la leche. Porque, si de ser la madre quien los críe se ha de seguir atraso en la educación, por lo que hace á la salud del cuerpo, ó á las costumbres, claro es que será más conveniente que sea otra mujer la que desempeñe este oficio. Así sucedería, cuando por indisposición natural ó enfermedad de la madre se podía temer con fundamento, que no criase sano y robusto el hijo. Lo mismo se ha de decir, caso que no pudiera desembarazarse de algunas ocupaciones que no la dejesen atender á la crianza de su hijo. Bien entendido que es menester proceder en estos lances con mucha madurez y reflexión, pesando y contrapesando los motivos que obliguen á dar á criar el niño, por los riesgos nunca bastantemente ponderados y prevenidos.

Mas caso que se venga á tomar una resolución semejante, se ha de poner gran cuidado en que el ama que se elige tenga tales circunstancias, que por ella no degenerare ó se vicie la educación. Con esto está dicho que no se ha de tomar cualquiera que se presente; y para que no se ignoren las calidades que en ella se pueden desear, pondremos aquí las que piden las leyes de Partida para las que hayan de criar los hijos de nuestros reyes. Así dice una de ellas (3): «Los sabios antiguos que hablaron en estas cosas naturalmente, dixeron que los fijos de los reyes deben haber á tales amas, que ayan leche asaz, é sean bien acostumbradas, é sanas, é fermosas, é de buen linaje, é de buenas costumbres; é señaladamente que no sean muy sañudas. Ca si ovieren abundancia de leche, é fueren bien complidas, é sanas, crían los niños sanos é recios. E si fueren fermosas é apuestas, amarlas han más los criados, é avrían mayor placer cuando las vieren, é dexarlos han mejor criar: é sino fuesen sañudas, criarlos han más amoro-

(1) Gen. c. 21. v. 8.

(2) I. Timot. c. 2. v. 8.

(3) Ley 3, tit. 7, Part. 2.

samente é con masedumbre, que es cosa que han mucho menester los niños para crecer aina. Ca de los sosanos é de las feridas, podrían los niños tomar espanto, porque valdrían menos é recibirían ende enfermedades ó muerte.»

Por el contexto de esta ley se echa de ver cuánto conviene que las amas sean abundantes de leche, sanas, bien dispuestas, de buenas costumbres, bien nacidas, y sobre todo de genio apacible. Y para que no parezcan excesivas ó voluntarias estas condiciones, á más de los motivos particulares que expresa en cada una de ellas, da una razón general que lo convence de todas, diciendo: «Ca bien así como el niño se gobierna é se cria en el cuerpo de la madre fasta que nace, otrosí se gobierna é se cria del ama, des que le da la teta fasta que ge la tuelle: é porque el tiempo de esta crianza es más luengo que el de la madre: por ende non puede ser que non reciba mucho del contenido é de las costumbres del ama.» Razón que recopila en breves palabras todos los inconvenientes que hay en dar á criar los hijos á cualesquiera mujeres extrañas.

Para evitarlos juntamente, y para que sea menor el trastorno que se hace en la educación, deben tener entendido las madres, que no porque den á criar sus hijos se descargan de los demás cuidados de ella. Antes bien debe ser mayor su aplicación y vigilancia en cuanto les sea posible. Por manera, que el ama sólo ha de servir para dar la leche al niño y hacer aquellas cosas que la madre por sí no pueda. Mas en cuanto lo permita su salud ó situación precisa, debe procurar la madre tener el hijo junto á su persona ó en su regazo. De esta suerte, perderá menos de los atributos de madre, podrá corregir los defectos que notare en el ama, y el niño se criará mejor. Pero el efecto más importante que de esto se sigue, es que el hijo irá insensiblemente fomentando en su corazón el amor y respeto debido á su madre, y saldrá poco desemejante á ella en las costumbres.

El Doctor Sovet determina las reglas que deben observar las madres que crían á sus hijos, en estos términos:

«La mujer que se pone á criar á sus hijos ha de guardarse de oprimir los pechos con vestidos demasiado estrechos, y debe favorecer el desarrollo de los pezones durante el embarazo en cuanto sea posible. Para esto, suelen cubrirse con pezoneras de madera, de goma elástica y aun de cera. Es bueno también humedecerlos con un poco de agua mezclada con vino ó aguardiente, y cuando nada de esto basta, se apela á las succiones por medio de ventosas ó de pezoneras de cristal. Cuando se desdeñan estos cuidados antes del parto, suele tener que ape-larse á ellos después y recurrir á la lactancia artificial por algunos días, lo cual es nocivo para el niño y muy desagradable para la madre.

Afortunadamente es muy raro que los pechos no tengan pezón, pero sucede con frecuencia que los niños encuentran dificultad para mamar, porque se hinchan y endurecen los pechos desmesuradamente. Para prevenir estos inconvenientes, no debe tardarse mucho en dar el pecho al niño, especialmente después de la calentura, ó como suele decirse, de la subida de la leche, y si el niño no basta á desocuparlos, se apela á una mujer y mejor á un perrito, con las precauciones debidas para que no haga daño; que luego después se regulariza poco á poco la succión, y la leche sube en menos abundancia y con más uniformidad. Cuando ocurren infartos ó tumores, no se da de mamar con aquel pecho, se aplican cataplasmas emolientes y se apela á otros remedios del arte.

En los primeros días después del nacimiento, puede el niño tener dificultades para mamar por las adherencias de los labios, de la lengua, etc., pero esto es momentáneo. Cuando el obstáculo proviene del frenillo, se corta éste con la mayor facilidad sin daño alguno, por persona inteligente. Lo mismo se hace cuando alguna membrana cierra las narices; y cuando éstas se hallan obstruidas por mucosidades, se limpian con un pincelito empapado en aceite ó en agua tibia.

Otras veces el niño coloca mal la lengua resbalándola por encima del pezón, en lugar de ponerla debajo, y al parecer chupa mucho sin tragar nada. En este caso es preciso tener cuidado cuando se le da el pecho de bajarle la lengua con el mango de una cuchara, y poco á poco se habituara á hacerlo por sí mismo.

Por fin, suele suceder que rehuse tomar el pecho sin que pueda adivinarse la causa; pero es preciso no desconcertarse, que un poco de paciencia y el hambre vencerán pronto toda repugnancia.

El recién nacido debe mamar con frecuencia y poco cada vez, sin que puedan fijarse reglas, porque luego después del nacimiento difieren mucho los niños en cuanto al vigor y al apetito. Donné dice que los recién nacidos deben mamar á lo más cada hora y media durante el día y á lo más cada tres durante la noche. No debe pecarse por exceso de celo, ni creer que cuanto más frecuentemente mame el niño se desarrollará mejor; antes por el contrario, el dar el pecho con demasiada frecuencia debilita á la madre, y es causa de que se nutra mal el niño, el cual además, para que le aproveche la leche que mama necesita haber digerido la que ha mamado antes. Al mes ó á las seis semanas, cuando más, se procura habituarle á mamar á horas cómodas, como al despertarse, antes de las cuatro comidas ordinarias y al acostarse. Recomiendo mucho á las madres que crían el que procuren pasar las noches tranquilamente y hacer bien las digestiones, porque así conservarán la salud y la leche será buena. Suele probar bien tomar una taza de un líquido azucarado y tibio al dar el pecho, y he observado que por lo común tienen sed entonces, y que esta bebida favorece lo que se llama vulgarmente la *subida de la leche*.

Para que el niño mame bien es preciso que se halle enteramente despierto, que su posición sea un poco elevada y que no le opriman el rostro ni menos las narices los vestidos ó un pecho voluminoso; porque le es tan necesaria la libertad de las narices como la de la boca para poder respirar mientras mama. Cuando cesa de mamar debe la madre limpiarlo bien y asimismo secarse el pecho y preservarlo del frío.

No debe imitarse á las madres ó nodrizas imprudentes que en el momento que el niño llora creen que tiene hambre y se apresuran á atracarlo de leche ó de alimentos. Para el recién nacido es una necesidad instintiva el llorar, porque así se dilata y fortalece el pecho, y hágase lo que se quiera, no es posible evitarlo. Otras veces llora por ligeros cólicos ó dolores de vientre, por la suciedad de las mantillas que le irritan la piel, porque se pincha con algún alfiler, porque le oprimen las fajas, ó por otras causas que una buena madre debe saber descubrir pronto. Cuando el niño tiene hambre se reconoce fácilmente por el movimiento de los labios y su colocación como para mamar, luego vuelve los ojos hacia la que lo cria siguiéndola por todas partes, lleva los dedos á la boca y los chupa, y al ver el pecho hace ademán de querer cogerlo y lo coge con avidez. Cuando esto último ocurre conviene no dejarle mamar con precipitación, y retirarle el pecho

de vez en cuando para darle tiempo de tragar la leche, porque de otro modo se expondría á atragantarse y á que hiciese esfuerzos peligrosos, que lo son más cuando se le da golpecitos en la espalda para auxiliarle, lo cual es cometer imprudencia sobre imprudencia.

La mujer que cria debe adoptar una vida metódica y regular, tomando multitud de precauciones para conservar su salud y la del hijo que alimenta. Desde que la mujer se encarga de criar debe dedicarse enteramente á su hijo, redoblar sus cuidados y continuar observando los consejos que se dan para el embarazo, no cesar en los paseos habituales ni en los baños de aseo, evitar la ociosidad, la vida sedentaria y el aire impuro, porque todo esto es muy perjudicial á la leche. Por otra parte es preciso abstenerse de trabajos fatigosos, escoger alimentos sanos que no sean ni demasiado acres, ni demasiado ácidos, ni demasiado salados, y sobre todo no excederse jamás en la comida, no escuchando á los que dicen que es preciso comer por dos, usar las viandas y los vegetales en proporción conveniente y según los hábitos, procurando sostener las fuerzas cuando se sienta necesidad, más bien por la calidad que por la cantidad de los alimentos. Sobre todo es preciso evitar los placeres ruidosos, la vida del gran mundo y todo lo que pudiera producir emociones, porque estas alteran la leche (1) y comprometen la salud del niño. ¡Cuántos no han muerto de convulsiones al dejar el pecho de la madre que acaba de experimentar una emoción fuerte! Por eso, cuando un susto, la cólera, el amor, ú otras pasiones conmueven su alma, debe esperar á estar tranquila para dar el pecho á su hijo, y mejor aun hacer salir antes la leche que había en los pechos al tiempo de la emoción.

Para que una madre pueda cumplir debidamente el cargo de nodriza de sus hijos, debe acomodar sus fatigas á sus fuerzas. Hay madres robustas para quienes el dar de mamar es un juego, y algunas no se encuentran nunca mejor que en este caso; pero todas no se hallan en iguales circunstancias, y en las ciudades, sobre todo, la mayor parte de las mujeres es tan delicada, que necesitan muchos cuidados para resistir hasta el destete. Para ellas recomendamos, sobre todo, estas dos reglas principales: 1.<sup>a</sup>, salir al aire libre, hacer conveniente ejercicio para excitar el apetito y tomar un alimento suficientemente reparador; 2.<sup>a</sup>, procurar un sueño tranquilo. Con este objeto aconsejamos con Donné que se ponga la cama del niño en cuarto separado con una criada cuidadosa, la cual deberá llevarlo á la madre lo menos posible para que esta última pueda disfrutar de un sueño no interrumpido de seis á siete horas. Durante este intervalo, un niño sano se despertará dos ó tres veces y luego no se despertará ninguna, y en todo caso se le volverá á dormir fácilmente dándole un poco de leche aguada.

Dirán muchas madres que no quieren separarse de su hijo, que se despertarán fácilmente y se dispensarán de darle el pecho y le darán ellas mismas la leche aguada; pero es un error, porque en vano se toma una resolución: cuando llora el niño se apresuran á tomarle y darle el pecho, conducta que debilita extraordinariamente; la experiencia nos demuestra cuán desmedido es el celo de las madres por sus hijos. Por eso repetimos con insistencia que no descuidea nada para

---

(1) Esta alteración se ha probado materialmente por los experimentos de Deyeus y Vauquelin.

reparar sus fuerzas, ó de otro modo se exponen á no poder criar por segunda vez y acaso comprometen su vida y la de su hijo.

Quando la madre ó la nodriza es robusta y no experimenta ni debilidad ni des-arreglo por efecto de la lactancia, si la leche es abundante, si alimenta suficientemente al niño, si éste se robustece y crece, no hay necesidad de agregar otros alimentos á la leche de la nodriza; pero no siendo así, especialmente si el niño llora sin cesar, si se arroja con voracidad sobre el pecho, si se vuelve á precipitar sobre él después de haberlo vaciado, si traga con avidez los alimentos que se le dan y está más tranquilo después de haberlos comido, es evidente que la leche no basta á satisfacer su apetito. Esto se observa á veces á los ocho ó diez días, acaso al cabo de un mes ó seis semanas, y por lo común á los cuatro, cinco ó seis meses. En todos estos casos, en esta última época, y antes si fuera necesario se les da papilla de corteza de pan cocida lentamente con agua y un poquito de azúcar, á que más adelante puede añadirse un poco de caldo de carne de vaca. Para el caldo conviene darlo con harina de patata ó de trigo, secándola de antemano en el horno; por lo demás, la sémola, la tapioca, el arrow-root, los fideos, etc. son féculas muy bien preparadas y que sientan perfectamente á los niños (4). Para beber se les da agua ligeramente azucarada, y agua de cebada pura ó mezclada. Cuando la lactancia es artificial no es preciso decir que debe darse muy pronto la papilla y los alimentos ligeros indicados para suplir mejor á la leche materna, de que está privado enteramente el niño. Pero en todo caso cuidese mucho de no atracar al niño de manjares indigestos, teniendo presente que no se nutre de lo que come, sino de lo que digiere, y que mueren cien veces más niños de indigestión que de falta de alimentos.

La maternidad impone muchos cuidados, muchos deberes y aun muchas privaciones; pero el amor materno es tan poderoso que hace esta carga dulce y agradable. «Dichosa, dice Mad. Campan, la mujer sensata, libre y sana que puede aceptar y cumplir los deberes que impone la naturaleza! No tendrá que compartir con una persona extraña las primeras caricias de su hijo; sólo á ella le dirigirá éste el dulce nombre de madre, para ella será su primera sonrisa, que es el galardón más dulce de los cuidados y sufrimientos de la maternidad.»—Véase el artículo *Leche*. (Primer alimento del niño.)

**Lactancia artificial.** Hay madres que no pudiendo criar á sus hijos, dudan encomendarlos á otra mujer por temor de que compartan con ella sus caricias. Esto, sin embargo, no es prudente ni racional, porque el niño cuando se le separa de la nodriza no tarda en olvidarla, y además, la lactancia artificial tiene inconvenientes que deben evitarse á toda costa. Pero mientras la madre busca nodriza ó por otras causas, tiene que apelar á este medio de alimentación, y conviene por lo mismo indicar las reglas que se deben observar en tal caso.

Para reemplazar la leche de la mujer debe preferirse la que más se le parezca por su fluidez y partes integrantes. La leche de burra es la que más se aproxima á la de la mujer, pero es costosa y difícil de obtener, y por eso se usa muy rara

(1) Donné recomienda el arrow-root como alimento ligero; la fécula de patata, como refrescante; la harina de trigo seca en el horno, como fortificante; la nata de arroz, como astringente, y para después el uso gradual de la sémola, fideos y el caldo.

vez. La de cabra es muy conveniente para los niños linfáticos. La de vaca, sin embargo, es la que generalmente se usa en la lactancia artificial.

Algunos aconsejan que se haga hervir la leche antes de darla al niño, y otros, no sólo consideran inútil esta preparación, sino perjudicial, porque, según dicen, la acción del calor disipa la mayor parte de sus principios diluyentes y fluidos. Pero aunque la leche sufra alteraciones en el estómago y por efecto de la digestión se coagule, esto no es peligroso cuando la masa coagulada no es muy grande ni demasiado dura y espesa, porque la acción de la bilis y de otros humores basta para disolver los jugos alimenticios. Por otra parte, es fácil de comprender que una leche clara y cristalina ha de producir mejor efecto que la demasiado espesa y consistente de la vaca, y por eso se aconseja que se mezcle con una ligera infusión de té, de cebada ó de otras sustancias análogas, según el gusto y las circunstancias. Estos medios, sin embargo, no impiden á veces la coagulación, y hasta la aceleran. Entonces se recarga el estómago de partes indigestas que lo incomodan sin provecho alguno para la nutrición. Es preferible á todo esto la simple decocción de un pan de cebada bien cocido y sin sal, porque por la fermentación se atenúan las partes que la constituyen, son más solubles y por consiguiente más propias para la nutrición.

Otros mezclan con la leche sustancias saponarias, como azúcar, yemas de huevo, almendras dulces, etc., molidas, para que se disuelvan mejor las partes tenaces de la materia caseosa y se precipiten menos. Otros aconsejan también que se corrija la abundancia de parte mantecosa, añadiendo agua á la leche.

Algunos dan simplemente á los niños suero dulce. Para prepararlo, se bate la leche recién ordeñada con huevos frescos, cuya mezcla, después de bien triturada, se hace hervir, en cuya operación se precipitan las partes más sólidas de la leche con la clara del huevo, separándose más ó menos de la serosidad que constituye lo que se llama suero dulce. Esta leche, así saturada, conserva partes saponarias de la yema de huevo, y no sólo pierde la tendencia á la coagulación, sino que es muy nutritiva y la digieren hasta los estómagos más débiles. Para los niños más crecidos puede agregarse bizcocho de pan blanco, nata de arroz ó sustancias análogas.

Para evitar los inconvenientes de la leche, otros la prohíben absolutamente y aconsejan que se alimente al niño con una simple decocción de cebada, de harina de avena, dátiles ú otras sustancias análogas y nutritivas. Pero de esta manera se sobrecarga el estómago de sustancias alimenticias mucho más indigestas y viscosas, que se aproximan menos á la economía animal que las precedentes, y que no pueden digerir los niños, porque á medida que aumenta la obstrucción de los vasos y disminuyen las fuerzas vitales, se debilita todo el sistema nutritivo, y una vez meteorizado el bajo vientre enflaquecen y se extenuan las demás partes del cuerpo hasta tal punto, que los niños con quienes se ha observado este régimen padecan de una diarrea de materia acuosa acompañada de fiebre lenta, fuertes retortijones de tripas y convulsiones que acarrear al fin la muerte.

Raeder refiere, que al hacer la anatomía del cuerpo de los niños que mueren por esta causa, no siempre se encuentran semejantes obstrucciones ó infartos escrofulosos de las glándulas y los intestinos, pero dice que la tisis nerviosa proviene comunmente de la debilidad de los sólidos y extenuación de las fuerzas

vitales. Sidenham observa que la hinchazón del bajo vientre de estos niños proviene comunmente de las evacuaciones demasiado abundantes.

La leche, por tanto, es el mejor alimento, y por diversas causas se da la preferencia á la de vaca.

Conviene procurarse una vaca que haya parido sobre unas tres semanas antes, tenerla poco encerrada, darle buen pasto y ordeñarla cuando se haya de dar el alimento. En el primer mes se suministra al niño una tercera parte de leche fría mezclada con dos de un líquido (agua de cebada ó suero sin ácido) bastante caliente para que el todo esté tibio; del segundo al tercer mes, mitad de uno y otro; del cuarto al quinto mes, tres cuartas partes de leche con una de líquido, en fin, á los seis meses, el niño que está bueno puede tomar la leche tal como sale de la vaca ó ligeramente entibiada al baño de María.

El mejor medio para dar á los niños la leche y las bebidas es el biberón, que puede hacerse con un botellita de cuello liso y sin asperezas. Se pone dentro la leche y en la boca un pedacito de esponja fina cubierto con una tela delgada, sujeta con un hilo al cuello de la botella. Debe cuidarse mucho de no calentar dos veces la leche, y de lavar todas las piezas del biberón siempre que se haga uso de él. En nuestros días se ha logrado dar tal flexibilidad al marfil, que se hacen de él biberones muy á propósito para los recién nacidos. El más perfecto de los inventados hasta el día es el de M. Charriere.

Aconsejase que se domestiquen animales, cabras blancas y sin cuernos, para que los niños hagan la succión de la misma teta y reciban la leche sin alterarse, pero esto ofrece peligros y requiere muchos cuidados y vigilancia.

En cuanto sea posible, debe evitarse el criar el niño á mano, porque es difícil graduar la dosis de los alimentos y bebidas, y hay exposición de darle mas ó menos de lo necesario. Luego sobreviene la diarrea, la dentición y aumentan las dificultades y los peligros, y la pobre madre tiene que vencer mil escollos antes de ver criado á su hijo. ¿Qué mayor riqueza puede legarse á los hijos que una buena salud? No debemos, pues, reparar en sacrificio alguno cuando se trata de asegurársela, y alimentar á un niño artificialmente equivale á comprometer su vida. Hay algunos que se desarrollan y triunfan de las dificultades que ofrece semejante régimen, pero en cambio, ¡cuántos alimentados de esta manera no mueren víctimas de la avaricia ó de las preocupaciones de sus padres!—(J. P. Frank, *Sovet.*)

**Lactancia** (SALAS DE). Salas de lactancia es la denominación dada entre nosotros al primer ensayo hecho en la fábrica de cigarros de Madrid del instituto conocido en el extranjero con el nombre de *creches*, y aunque con este epígrafe hemos dedicado algunos renglones al asunto, no consideramos importuno reproducir el artículo de la primera edición del *DICCIONARIO*, que es el que sigue:

Esta institución, uno de los más admirables frutos de la caridad, es el primer anillo de la cadena de obras piadosas de que pueden ser objeto los diversos períodos de la vida humana. Apenas ha empezado á conocerse y ya se ha generalizado en diversos países.

En estos asilos abiertos á la primera infancia, se reciben los niños de pecho, se los cuida, se los lava, se los viste y se les suministra alimento ligero y de fácil digestión, mientras que las madres tienen que separarse de ellos para dedicarse al

trabajo con que ganan la subsistencia. Por la tarde van éstas á recogerlos al terminar sus faenas del día, y les dan el pecho, alimento que con nada puede reemplazarse sin desventaja, y que es indispensable durante la primera dentición y en las enfermedades de la primera infancia.

De la importancia social de auxiliar á los pobres en la educación de sus hijos dispensándoles toda clase de cuidados físicos y morales, proviene la necesidad de las escuelas comunes, de las de párvulos y de las salas de lactancia. La escuela elemental ha precedido á la de párvulos, y la de párvulos á la sala de lactancia, superando gradualmente las dificultades.

Cuidar al niño de pecho mientras la madre trabaja, y cuidarle bien, sin relajar los lazos de familia, era un problema difícil que se ha resuelto por medio de las salas de lactancia. Esta institución existe y se perfecciona de día en día, aprovechándose de las lecciones de la experiencia y de las mismas objeciones que le hacen la ciencia, la rutina y las preocupaciones.

De esperar es que obra tan caritativa, mejor apreciada por las madres para encomendarles sus hijos con confianza, y de las personas acomodadas que pueden contribuir á la salud y á la moralidad de las clases indigentes auxiliando á las madres, se extenderá de día en día y echará raíces en nuestro país, donde los primeros ensayos han sido por desgracia infructuosos.

**La Chalotais** (LUIS RENÉ DE CARADEUC DE). Nació y murió en Rennes en los años 1701 y 1785 respectivamente. Se dió á conocer por sus violentos ataques á los jesuítas y como instigador de la oposición que el Parlamento de Bretaña hizo á algunos edictos de la corona. Fué preso y desterrado, sin que pudiera volver á su patria en el espacio de diez años.

Una Memoria leída en 1763 al Parlamento de Rennes, intitulada *Ensayo de educación nacional y Plan de estudios para la juventud*, traducida á diferentes idiomas, le dió gran celebridad.

Después de señalar los vicios de que adolecía la instrucción pública en aquella época, sostiene que la educación debe estar en armonía con la Constitución y las leyes del país, tendiendo todas sus bases á un mismo objeto. Recomienda el método de la naturaleza, divide el plan de estudios en dos periodos: el primero, hasta la edad de diez años; el segundo, de los diez en adelante, y traza el programa de uno y otro, distinguiendo, como Fleury, los conocimientos en necesarios, útiles y agradables.

No le parecía bien que el pueblo aprendiese á leer y escribir, porque el bien de la sociedad exige que los conocimientos del pueblo no se extiendan más allá de sus ocupaciones. Por eso se le censura con razón, que después de declarar que en un plan de educación nacional antes son veinte millones que un millón de individuos, no se ocupa, en realidad, sino de la que interesa á este millón, suponiendo que basta al agricultor saber encorvarse hacia la tierra y entenderse con los animales que le sirven; y al artesano, el manejo sus útiles y herramientas y aprender el Catecismo.

Se le censura igualmente, que después de sus declamaciones contra los jesuítas y las Universidades, y anunciar grandes reformas, presentaba programas de estudios en extremo reducidos, defecto de que en verdad adolecía aquella época tan fecunda en proyectos de reformas.



**La Fontaine.** (*Historia de la Educación.*) El célebre fabulista francés La Fontaine, nació en Chateau-Thierry en 1621 y murió en 1695. Nada ofrece de notable su infancia, pues hasta la edad de veintidós años no se desarrolló en él la afición á la poesía. Hizo entonces algunos ensayos que llamaron la atención de la duquesa de Bouillon, residente en aquel pueblo, la cual le llevó á París en 1660. Tuvo allí varios protectores y amigos distinguidos, y se dió á conocer en términos que la Academia francesa le recibió en su seno en 1684.

El primer trabajo literario publicado en 1664 por La Fontaine, fueron sus *Cuentos*, que no pueden leerse sin que se ofenda la decencia y la moral, y que en la mayor parte son una imitación de Ariosto, Boccacio y Maquiavelo. En 1668 comenzó á publicar las fábulas que todo el mundo sabe de memoria, y que son tan notables por la sencillez, ingenuidad y finura, que le han valido con razón el dictado de el *Inimitable*. Escribió también otras obras que se han reimpresso varias veces formando colección. *Las fábulas* han merecido la honra de que se tradujeran á varios idiomas y de que se hicieran de ellas infinitas ediciones.

**Lagarte de Castro** (JUAN). Maestro calígrafo de Granada en la segunda mitad del siglo XVI, corrigió y publicó el Tratado de aritmética de Juan de Ortega, con el título de *Nueva edición de la aritmética del Reverendo Padre Fray Ortega, de la Orden de predicadores*, en 4.º, letra gótica, 1563.

Al pie de la portada se lee la nota siguiente: «Todo lo cual en esta postrera impresión va visto, corregido y enmendado por Juan Lagarte de Castro, maestro de enseñar á escribir y contar en esta insigne ciudad de Granada.»

**Laica** (ESCUELA). No ha muchos años que una Revista católica, publicada en Madrid, bajo la dirección de un ilustrado sacerdote, hoy príncipe de la Iglesia, defendía aunque con otro nombre, la escuela laica, doctrina sostenida también por otras autoridades eclesiásticas, católicas y no católicas, considerando la instrucción religiosa de la competencia del clero y no del maestro. En algunos países, donde por la diversidad de cultos que profesan sus habitantes, ni es posible someter á los niños á una misma enseñanza dogmática, ni pagar enseñanzas distintas para cada culto, se establece la escuela laica, neutral en punto á religión, pero dejando amplia libertad para establecer escuelas privadas donde se dé instrucción religiosa. Manifiéstase, sin embargo, en todas partes decidida repugnancia á la escuela neutral, á pesar de que los alumnos sean instruidos aparte en sus respectivos dogmas. Sirva de ejemplo Holanda, donde en uno de los Reglamentos de 1806 se establece la escuela neutral, y al cabo de dos tercios de siglo no ha logrado echar raíces. De los 31,492 alumnos de primera enseñanza de Amsterdam, apenas concurre la tercera parte á las escuelas sin religión, con la notable circunstancia de que veintiséis de ellas son enteramente gratuitas y nueve sólo exigen una módica retribución, lo cual demuestra que sólo concurren á ellas los obligados por la necesidad, los que carecen de recursos para pagar la retribución de las escuelas libres. Alegando las mismas consideraciones, invocando el nombre de libertad y como tributo de respeto á las creencias de todos, encarácese ahora con grande empeño la escuela laica, pero en realidad, otros son los fines, demasiado aparentes, por más que se disfracen con la más refinada hipocresía. De nada sirven las protestas cuando las discusiones en las Cámaras fran-

cesas y belgas, los nuevos libros de moral, y entre nosotros, los artículos de los periódicos, no dejan lugar á duda de que la tendencia es á combatir las religiones positivas, y con especial encarnizamiento la católica; á desarraigarse en la escuela la fe que el niño ha mamado en el pecho y ha fortalecido en el regazo de la madre. Háblase de libertad y tolerancia, y se trata de imponer despóticamente una doctrina, si doctrina puede llamarse, el escepticismo de los hombres descreídos.

Trátase de sustituir la moral religiosa con una moral vaga, indefinida, que se considera nueva y es tan vieja como el mundo, que aparece de tiempo en tiempo sin llegar nunca á prevalecer. En su *Historia de la religión de Buda*, dice Koppén, que es muy antigua entre teólogos y filósofos la interminable cuestión, por la que Sócrates tomó la cicuta, acerca de las ventajas é inconvenientes de la religión, una vez que la moral hubiese recobrado todo su imperio. La moral, separándose á veces de la religión, sobre todo en tiempos de decadencia religiosa, aspira á la autonomía y encuentra favorable acogida en la confianza de que pueda salvar á la sociedad de los males que la amenazan por falta de los principios superiores. Cuando los dioses del Olimpo fueron arrojados de su altura y quedaron desiertos sus templos y altares, los filósofos procuraron persuadir á los que habían perdido la fe, que era una ventaja ser transportados desde las oscuras regiones de la religión á las brillantes esferas de la moral pura; así como á fines del mundo antiguo, los estoicos y los epicúreos trataban de llenar con su doctrina filosófica los vacíos que la pérdida de la religión había dejado en el corazón humano.

Durante el cristianismo, cuantas veces se entibia la doctrina de la Iglesia, y por consiguiente la fe, se levantan predicaciones contra la religión, considerándola como una etapa en el humano desarrollo, y procurando persuadir de que ya es tiempo de emanciparse de ella y de sustituirla con la moral, como el más alto y último fin. En el siglo último, que según un elocuente orador de las Cámaras francesas, principió por el desprecio y la risa para terminar por la cólera anegándose en sangre, en ese siglo, y mejor aún en sus últimos años y los primeros del presente, en que domina el escepticismo en todo su poder, es cuando se manifiestan de la manera más clara y patente esas tendencias. Los naturalistas en Inglaterra, los enciclopedistas en Francia y los filósofos civilizadores en Alemania, rivalizaban entre sí pretendiendo demostrar que la religión era un absurdo, y Voltaire profetizaba que, si habían bastado doce hombres para propagar el cristianismo, bastaba uno sólo, era él bastante para destruirlo en su fundamento. En Francia, como podía suprimirse el más insignificante instituto, se suprimía á Dios por medio de un decreto de la República, mientras se celebraba con orgías á la diosa Razón; en Inglaterra se producían parecidos trastornos en las ideas, y Fichte y Schleiermacher con otros filósofos alemanes, se esforzaban en persuadir al pueblo de que ya había terminado el dominio de la religión. En todas las lenguas se entonaban elogios á la antigua moral, mientras que en nombre de esta moral se llevaban en Francia millares de individuos á morir en el cadalso.

Este mismo fenómeno se está verificando en nuestros días. Se ha buscado un nombre nuevo, la escuela *laica*, pero el hecho es el mismo. Se resucita la antigua cuestión, el propósito de emanciparnos de las creencias religiosas; levan-

tando un trono á la moral, proclamando su autonomía; y aprovechando los progresos de la educación popular, se busca la escuela de la niñez como el punto más á propósito para echar los cimientos ó sentar la base sobre que se levante ese sistema de moral universal, que nadie ha sabido definir y que se presenta como el único fin del desarrollo humano.

Para realizar estas tendencias se busca al maestro como poderoso elemento para difundir la supuesta nueva doctrina por medio de los niños que se le encomiendan para que les eduque ó instruya, y para que, prescindiendo de los deseos y creencias de los padres y de la idea religiosa, levanten el estandarte de la moral universal como la enseña de la moralidad y de la educación.

Esta es la escuela laica. ¿Reune condiciones de prosperidad? ¿Es la religión un fantasma que puede desaparecer en la oscuridad de los tiempos, presentándose la moralidad por sí sola como el más elevado fin de la educación humana? La historia nos enseña lo contrario, y nuestras creencias nos confirman en que la religión es el fundamento sólido de la moral. Si duda la razón afirma el sentimiento. Por eso dice Jacobi: con la cabeza soy pagano; con el corazón cristiano.

Mas prescindiendo de esto, pues no hemos de discutir con los que salpican de fango y lodo las cosas que los demás hombres consideran santas y venerandas, ni conduce ahora á nuestro propósito, preguntaremos: ¿es posible la escuela laica?

Apelamos al testimonio de los maestros instruidos y experimentados que saben lo que es la enseñanza y lo que son niños, seguros de que han de contestarnos que no puede darse un paso en su importante tarea, sin tropezar con la religión, la cual está relacionada íntimamente con todas las condiciones y problemas de la vida humana, porque, como Dios, se halla en todas partes, y aunque se intentara ocultarla, no habría velo bastante fuerte y tupido que no rasgara la curiosidad del niño. La lectura, la escritura, la aritmética, la gramática, la geografía, la historia, esa misma moral cívica sin base ni fundamento, revelan á cada momento la existencia de Dios, la inmortalidad del alma, las penas y recompensas de la vida futura, todos los dogmas del catolicismo. Aunque hubiere un maestro tan desdichado que combatiese ó se burlara de las verdades de la religión, de las soluciones del catecismo de la doctrina cristiana; ninguno tiene poder bastante para impedir que la idea religiosa se desenvuelva en el espíritu del niño, porque lleva en sí mismo el germen de esta idea. El maestro podrá fomentarla ó procurar comprimirla atacándola; no podrá impedir que se manifieste á todas horas y con todas las enseñanzas y ejercicios, ni guardar sobre ella silencio.

Esto en cuanto á la enseñanza, pero la escuela tiene además el deber de educar, y en este concepto no es menos importante el examen del asunto.

Los pedagogos, los filósofos y los teólogos de diversas escuelas y de todos los tiempos, convienen en un punto, en que la educación debe abrazar al hombre por completo, en toda su integridad; que debe desarrollar y desenvolver todos los gérmenes que encierra en sí mismo, todas las fuerzas, todas las potencias, todas las disposiciones, todas las actividades en la proporción conveniente, guardando la necesaria armonía para que el desenvolvimiento de unas disposiciones no sea en mengua ó en perjuicio de las demás; la educación ha de ser integral, como ahora se dice con pretensiones de novedad. Cuando se inspira en un solo principio, en una sola tendencia, lo mismo política, que social, que religiosa, la edu-

cación es arbitraria, deficiente, incompleta, parcial; produce, por decirlo así, una dislocación en la esencia de la criatura racional y no prepara en el niño al hombre, sino una caricatura del hombre, porque se falta á la unidad de orgánica de un cuerpo sano y una alma sana. En este sentido la escuela laica es arbitraria, deficiente, incompleta, parcial, porque se desentiende uno de los más principales dones que Dios ha concedido á los hombres, como también á los pueblos, pues no hay uno solo que haya alcanzado algún desarrollo histórico en que no haya intervenido como esencial factor la religión. La enseñanza y educación religiosa es una necesidad de la escuela, ya se considere bajo el punto de vista psicológico, como histórico, como pedagógico teórico práctico, y cuando no se satisface esta necesidad, se agostan los más nobles y elevados gérmenes del espíritu humano, y por más que éste se dirija por las reglas de la prudencia, le faltará siempre el fundamento seguro de la verdad que emana de Dios.

Cuando se han hecho tan grandes progresos en la psicología y en la antropología, según dicen, no se comprende que los hombres que se suponen más entendidos en estas materias se atrevan á negar lo que enseña el sentido común, lo que á todas horas demuestra la experiencia, es decir, que el espíritu religioso es una necesidad de la naturaleza humana. Sin recurrir á la autoridad de los filósofos paganos y cristianos, sin buscar el testimonio de las verdades de orden superior que habían de negar los incrédulos, sin elevarnos á consideraciones metafísicas, basta fijarse en los más sencillos hechos del desenvolvimiento del espíritu humano para persuadirse de que la vida religiosa no es efecto de disposiciones individuales, sino resultado normal y necesario de este desenvolvimiento, porque el hombre no encuentra un momento de reposo, ni completa satisfacción sino en un mundo superior al de los sentidos, considerado como el reino de la absoluta verdad, del sumo bien y de la ideal belleza; mundo en el cual el supremo poder, la más elevada potencia, es la religión.

Cuando observamos atentamente al niño, advertimos que desde los primeros años, sin enseñanzas especiales, guiado sólo por su imaginación ó fantasía, forma idea de una cosa superior á que da forma material, en tanto que sólo le impresionan los objetos sensibles; de la propia manera que los pueblos en su primer desarrollo dan una representación simbólica á los seres superiores que nacen de la imaginación y la poesía. Es el sentimiento religioso, cuya raíz está en el corazón, que fecunda y fortalece el amor. Pero este sentimiento que en su origen tiene algo de parecido á la idolatría, se aclara y ennoblece con la luz de la conciencia y del espíritu. El entendimiento, en efecto, es otra de las potencias que conducen á la religión. Busca la verdad, y en sus investigaciones hace esfuerzos por traspasar los límites trazados á la flaqueza humana, tiende á elevarse á una esfera superior, tendencia que es el impulso religioso, tras de un fin que no encuentra en este mundo, hasta llegar al origen de la misma verdad. En las relaciones de la vida, que constituyen una lucha continuada, en los contratiempos y adversidades, levanta el vuelo á una región serena y tranquila, donde sólo puede encontrar la paz del corazón y del alma. Estos son hechos incontestables por que han pasado todos los pueblos, como es por tanto incontestable que el sentimiento, la inteligencia y la voluntad tienden á una unidad superior, que es la religión, poder central del desarrollo del espíritu humano. Acaso un examen psicológico no descubre el germen especial de la religión; pero se ve de una manera clara y

manifiesta que está íntimamente enlazado con los de todas las facultades, de modo que la religión establece la armonía y viene á ser como la síntesis y el coronamiento de todas ellas. El desarrollo religioso reúne todos los caracteres del intelectual, estético y moral.

Debe por tanto acompañar la cultura religiosa á la cultura del sentimiento, de la inteligencia y de la voluntad, pues de otro modo la educación sería deficiente é incompleta. Y por más que en teoría separemos unas facultades y disposiciones de otras para estudiar cada una de ellas en particular, no debe olvidarse que en la realidad están íntimamente enlazadas entre sí y que su desenvolvimiento debe ser armónico. Si preponderan determinadas facultades en distintas edades, no por eso puede ejercitarse exclusivamente cada una de ellas en períodos sucesivos, formando, por ejemplo, primero al hombre físico, después al intelectual, dada la relación é influencia entre todas ellas. Ni tiene tampoco fundamento sólido la pretensión de que se retarde el dar idea de Dios y de las cosas divinas al niño hasta que se haya verificado el desarrollo religioso, como no lo tendría esderar al desarrollo físico ó al intelectual para dar principio á los ejercicios corporales y á los de la inteligencia. Precisamente el objeto y fin de la educación es el de dirigir, favorecer, abreviar y acelerar ese desarrollo.

Si la enseñanza de la escuela despierta á todas horas la idea religiosa, si la educación ha de atender á la cultura de todas las facultades y disposiciones, á menos de abrigar un pensamiento preconcebido de parcialidad, comprendase, cuán difícil ha de ser al maestro en estos casos no inclinarse en el sentido de sus creencias, y por lo mismo lo aventurado de la escuela neutral en materia de religión, á que obligan acaso las circunstancias, y más aún de la escuela laica que obedece generalmente al odio ó aversión á las religiones positivas y con particularidad á la católica.

Cuando en lugar de sostener y fomentar se contrarían los movimientos religiosos del niño y del hombre, se ahogan en su germen los más nobles y elevados sentimientos, se oscurece la verdad, no alcanzan las facultades la plenitud de su desarrollo, ni puede comunicarse al alma la energía del deber ni inspirarle el sentimiento de la vocación del hombre. Con la doctrina y los ejercicios religiosos se infunde el amor, el temor y la esperanza en Dios.

**Lambert** (MARQUESA DE). Ana Teresa de Marquenat de Courcelles, nació en París en 1647 y murió también en París en 1733, siendo marquesa viuda de Lambert. Cuando contaba tres años de edad, perdió á su padre y casó su madre en segundas nupcias con Bachaumont, de quien recibió educación esmerada, hasta que en 1666 contrajo matrimonio con el marqués de Lambert, gobernador de Luxemburgo. De este matrimonio había tenido cuatro hijos, de los cuales le quedaba un hijo y una hija al enviudar en 1686.

Desde muy joven dedicaba muchos ratos á la lectura, y hacía extractos de lo que más llamaba su atención, como delicadas reflexiones sobre el corazón humano é ingeniosos giros de expresión, instructivo entretenimiento que conservó durante toda la vida. En la casa que abrió en París cuando su viudez, se reunía una escogida sociedad atraída por los encantos de la conversación, y en la que solía leer á sus amigos con reserva algunas de las páginas que revelaban el tesoro de su inteligencia. A una indiscreción, de que se lamentaba amargamente,

debemos sus *Cartas sobre la verdadera educación ó Consejos á mi hijo y á mi hija*, que les dirigió cuando ya habían entrado en el mundo, y que circularon manuscritos antes de imprimirse.

La carta á su hijo, aunque en realidad consiste en una serie de consejos sobre la manera de conducirse en el mundo, contiene excelentes máximas de educación, expuestas con ese ingenio y delicadeza por que se distinguen todos sus escritos. «No hay más que dos épocas en la vida, dice, en que se nos muestra útilmente la verdad; en la juventud para instruirnos; en la vejez para consolarnos. En la época de las pasiones, la verdad nos abandona.» Manifestando que la manera de agradar no consiste en hacer ostentación de superioridad, sino en ocultarla, añade: «Aprended con qué fin se ha instituido el mando y cómo ha de ejercerse; sólo la virtud, sólo el natural respeto que le es debido, lleva á los hombres á la obediencia. Sois un usurpador de la autoridad si no la poseís á este precio.» Recomienda una noble ambición como la mejor salvaguardia de la virtud. «Nada conviene menos á un joven que la modestia llevada al punto de hacerle creer que no es capaz de grandes cosas.» Define la religión en estos términos: «La religión es la correspondencia establecida entre Dios y los hombres, por las gracias de Dios á los hombres y por el culto de los hombres á Dios.»

En los consejos á su hija principia lamentándose de la errónea educación de la mujer, en que se descuida los sentimientos, que son los que forman el carácter, los que dirigen el espíritu, los que gobiernan la voluntad, los que responden de la realidad y duración de todas nuestras virtudes, de cuyos sentimientos el principio estriba en la religión, de la cual, cuando se ha grabado en nuestro corazón, dimanar todas las virtudes. «Sólo la religión, dice, lo calma todo y lo consuela todo; uniéndoos á Dios, ella os reconcilia con el mundo y con vos misma.» Recomienda la paz del alma en la razón y en el cumplimiento de los deberes, como la verdadera felicidad; la vergüenza bien entendida, como guardián de la virtud de las mujeres; las virtudes sencillas y tranquilas propias de la mujer, difíciles siempre, porque son oscuras y no resulta gloria de practicarlas; la modestia, que aumenta la belleza; el buen gusto, huyendo del fausto que originaría la ruina y con ella la corrupción de costumbres; el orden en las cosas pequeñas, que produce grandes beneficios.

Tratando de los estudios de la mujer, recomienda las ciencias sólidas; la historia griega y romana, que eleva el alma é infunde valor por los grandes actos que encierra; la historia de Francia, porque á nadie es permitido ignorar la historia de su país; un poco de filosofía, particularmente la moral, porque aclara las ideas y enseña á pensar con exactitud; aprueba el latín y condena el italiano. Encuentra inconvenientes en la poesía, exceptuando á Corneille y proscribida las novelas. Habla de los errores de los sentidos y de la razón, y recomienda la cultura del juicio con preferencia á la memoria.

En aquella época, las ideas de Fenelón dominaban en todas partes, y la marquesa de Lambert, no sólo se declara discípula del ilustre prelado, sino que en una carta le ruega le dispense que se las haya apropiado. «Me habéis enseñado, le decía, que mis primeros deberes consistían en formar el espíritu y el corazón de mis hijos; he encontrado en el *Telémaco* los preceptos que he dado á mi hijo, y en la *Educación de las niñas* los consejos que he dado á mi hija. No tengo otro mérito que el de haber sabido elegir mi maestro y mi modelo. Tengo la osadía

de creer que pensaría como vos acerca de la ambición; pero las costumbres de los jóvenes, que hoy nos obligan á aconsejarles, no lo que es mejor, sino lo que ofrece menos inconvenientes, nos hacen pensar que vale más ocupar su corazón con aspiraciones de noble ambición y de los honores, que exponerse á que se apodere de ellos la disipación.

La marquesa de Lambert ha escrito también los siguientes opúsculos: *Reflexiones sobre las mujeres*; *Tratado de la amistad*; *Reflexiones sobre las riquezas*; *Carta sobre la educación de una señorita*, en que analiza el Tratado de Fenelón.

**Lambruschini** (RAFAEL). Nació en Génova en 1788 y murió en Roma en 1874. Después de cursar teología se ordenó de sacerdote en 1811, y completó más adelante sus estudios con los de ciencias naturales, agricultura y economía política, en Florencia, donde residía por aquel tiempo con su familia.

En 1848 figura en la Asamblea nacional entre los diputados conservadores liberales, y al constituirse el reino de Italia fué nombrado senador en 1860. Aunque no le preocupaba la política, se había distinguido siempre por sus ideas liberales y de progreso, en términos de que se hizo sospechoso al gobierno pontificio, y su propio tío el cardenal Lambruschini le hizo prender una vez que se presentó en Roma durante el pontificado de Gregorio XVI.

Naturalista, economista y literato eminente, empleó, sobre todo desde 1830, toda su inteligencia y actividad en favor de la educación popular y de los maestros, los cuales no tenían mejor amigo, director y protector.

Como individuo de la Academia de los Georgofilos, leyó en 1833 una notable Memoria, en la que, exponiendo las necesidades de las clases pobres y la necesidad de su regeneración moral, proponía la creación de escuelas á semejanza de las establecidas por Aporti en Cremona, lo que promovió la creación de escuelas de párvulos en Florencia, de las que con razón se considera como fundador.

Amigo y partidario de las ideas del P. Girard, dió á conocer en Italia é imitó las obras del eminente pedagogo de Friburgo para el estudio de la lengua principalmente, de que ya hemos hecho mérito en otro lugar al hablar de las gramáticas pedagógicas. En 1833 publicó su obra *De la influencia de las mujeres en la dirección de las escuelas de la infancia*. Desde 1836 á 1863 publicó la excelente revista mensual *La Guía del educador*, que tuvo la más favorable acogida, y hoy mismo es digna de estudio. En 1840 dió á luz otra obra con el título *De la educación* y débese asimismo á su actividad una *Antología italiana* y las *Conferencias á los maestros*, dadas á luz en Florencia, trabajos todos notables, no menos por su estilo que por la elevación de las ideas.

**Lancáster.** (*Historia de la Educación.*) José Lancáster, hombre sencillo y de agudo ingenio, infatigable en promover la creación de escuelas para los pobres, á cuya reforma se creía destinado por la Providencia, nació en Londres en 23 de Noviembre de 1778. Aunque hijo de un obrero, adquirió alguna instrucción, se hizo maestro, abrió en Londres una escuela en 1798, y habiéndose afiliado á la secta de los cuákeros en 1801, resolvió consagrar su existencia á mejorar la suerte de las clases populares por medio de la educación, obra que emprendió con más entusiasmo que fortuna.

La concurrencia á su escuela crecía sin cesar, y como admitía gratuitamente

á los pobres, falto de recursos para proporcionarse los auxiliares necesarios, ensayó diversos medios de suplirlos, hasta que imaginó el sistema de enseñanza mutua, cuyo carácter y desarrollo se exponen en el lugar correspondiente del DICCIONARIO. En 1777 había publicado Bell el sistema que vió practicar en la India, que era la misma enseñanza mutua, y otros suponen que Lancáster no tenía conocimiento de esta publicación, y otros pretenden que no hizo más que imitar y mejorar el sistema de Bell. Sea lo que fuere, la empresa de Lancáster llamó grandemente la atención, sobre todo cuando este maestro publicó su método en 1803 con el título de *Mejora de la educación de la clase obrera*. Con el auxilio de personas benéficas agrandó su escuela, declarándola gratuita, y en 1805 llegó á reunir bajo el mismo techo mil alumnos, que participaban de la misma instrucción. Había llegado al colmo de sus deseos. Obtuvo entonces la protección del rey y de la corte, y con los auxilios reunidos fundó en su mismo establecimiento una escuela normal para formar maestros que propagasen su sistema.

La escuela de Lancáster era neutral en materia de religión, pues que sólo se consentía en ella la lectura de algunas pasajes de la Biblia y esto le atrajo la oposición del clero anglicano, el cual obligó al doctor Bell á dejar su retiro y establecer en Londres, en la parroquia de Santa María, una escuela en competencia con la del maestro cuáquero, á la que siguió la creación de otras muchas con el mismo objeto, en las que se enseñaba la doctrina de la iglesia anglicana. Por estos y otros ataques, Lancáster perdió muchas suscripciones, pero sin desanimarse hizo nuevos esfuerzos, recorrió varias poblaciones de Inglaterra para propagar su método, creando escuelas que encomendaba á sus discípulos. Llevado de su celo, gastó cuantos recursos poseía y contrajo grandes deudas, y si bien encontró auxilios para salir de sus apuros y emprender nuevos viajes por el Reino Unido, perdió poco á poco la confianza de sus amigos y protectores por culpa suya, hizo gastos inconsiderados, particularmente con la creación de la escuela de Tooting, cerca de Londres, en la que se proponía ensayar su sistema en estudios más elevados; é ingrato al fin con sus amigos y protectores, éstos le abandonaron, y arruinado, partió para América en 1818.

El sistema mutuo se había propagado por todo el mundo, y así que, al llegar á América, era ya conocido; Bolívar le dispensó su protección, y de este modo pudo fundar algunas escuelas mutuas en la América Central. En los Estados Unidos sufrió grandes contratiempos por imprudencias suyas; en el Canadá tuvo la protección del gobierno, pero fracasó también su empresa por falta de capacidad administrativa. Así es, que en Monreal tenía que vivir en 1833 con el trabajo de sus manos, y más adelante, trasladado á Nevs-Touck murió en la miseria en 1838, mientras que Bell, que falleció en 1833, dejó una fortuna de 120.000 libras esterlinas, que legó á los establecimientos de instrucción.

El sistema lancasteriano, que no es más que la enseñanza mutua en su infancia, se extendió por todos los países como queda dicho, y fué también introducido en España, estableciéndose una escuela de niños y otra de niñas, la cual se ha conservado hasta nuestros días y ha servido de base á la Escuela Normal Central de Maestras.

En 1821, una comisión encargada por la dirección general de estudios de proponer un plan metódico de primera enseñanza, hace el juicio crítico de la escuela



lancasteriana de niños, y si bien no aprecia el sistema, que era lo esencial, sino los métodos de cada una de las enseñanzas y de una manera poco conforme con los principios hoy dominantes, su informe no carece de interés.

He aquí cómo se expresa la comisión:

«Aunque parece natural el que antes de presentar las bases que en el concepto de la comisión deben adoptarse para arreglar la primera enseñanza, se describiese el sistema que se observa actualmente en nuestras escuelas de primeras letras y los abusos que en ellas se notan, sin embargo, juzga la comisión que la ilustrada penetración de los individuos que componen la dirección no necesita el que se distraiga con particularidades y pormenores de que consta á la comisión se halla bien penetrada; pero sobre lo que no puede menos de llamar su atención, es sobre el establecimiento lancasteriano situado en la iglesia de San José de esta corte.

La comisión, exenta de toda preocupación y espíritu de partido, sin más objeto que el de conseguir el acierto en asunto de tanta importancia, se trasladó desde luego á dicho establecimiento; y la primera consecuencia que dedujo, al enterarse de dicho sistema y de los elogios y encomios que hacen los extranjeros, es que el sistema de primera enseñanza se halla en España más adelantado que en Francia é Inglaterra: consecuencia en que se ha confirmado después la comisión por noticias que ha tomado sobre este asunto, y aparecerá por el examen de las observaciones que abajo se expresarán.

La segunda consecuencia que dedujo la comisión, es que este sistema, que tanto ruido ha metido en Europa, es el *método clasificado* español, y que podría considerarse como un plagio de los extranjeros. Para demostrar la legitimidad de esta consecuencia, no hará mérito la comisión de las razones que existen en el expediente que hay en la secretaría de la Gobernación de la Península, dictadas por el celo é ilustración de varias personas, á quienes no siéndoles indiferente el que se ultrajase el honor nacional y el mérito de muchos profesores españoles, hicieron presente al Gobierno cuanto creyeron conducente para que por ningún título se autorizase á este sistema con el epíteto de *original y superior á cuantos se conocen*.

La comisión, pues, desnuda de toda prevención y con la mayor imparcialidad, sólo dirá, en comprobación de su aserto, que en 1696 publicó el hermano Lorenzo Ortiz, de la compañía de Jesús, una obra cuyo título era *El maestro de escribir la teórica y la práctica para aprender y para enseñar este utilísimo arte*. Este profesor hace uso de la enseñanza mutua, dividiendo su escuela en decurias, dirigidas cada una por un discípulo de clase superior; de manera que tenemos aquí la enseñanza mutua, sin más diferencia que llamar *caballo ó capitán* de la decuria á lo que en el sistema lancasteriano se llama *instructor*.

En 1780 se estableció en las escuelas de los Reales Sitios de San Ildefonso y Balsain un nuevo método propuesto é inventado por D. José de Anduaga y Garinberti, quien lo imprimió en el mismo año de 1780.

Según aparece de este método, que se explica en la página 66 de su *Arte de escribir por reglas y sin muestras*, resulta que contiene toda la esencia del lancasteriano, sin más diferencia que la de que Lancáster pone á los niños en medio de la pieza, y los lados quedan huecos y vacíos para que se pasee el profesor;

y Anduaga proponía que los niños estuviesen en gradas al rededor de las paredes y en el medio quedase el hueco, llamando Anduaga *celador* al niño que en el sistema de Lancáster se caracteriza con el nombre de *instructor*.

En el mismo año de 1780 establecieron los padres escolapios de Madrid un método casi idéntico al de Anduaga; pero sin copiarlo Anduaga de los escolapios, ni éstos de Anduaga. Y pues esto lo publicó en 1780, y resulta en la página 42 de la exposición que se hace del método de enseñanza mutua en la obra publicada en Madrid en 1820 con real aprobación por la Junta protectora y directora de dicha enseñanza, que en 1801 fué cuando Lancáster se aplicó á idear su método, es muy probable que, al hacer sus ensayos, tuviese presente la citada obra de Anduaga; y que sucediese lo mismo á Bell, que no se ocupó de esto sino en Egmore cerca de Madras en 1789.

Resulta evidentemente de esta corta exposición, que el método mutuo ó recíproco ha sido inventado por los españoles, y que si Bell y Lancáster no lo han tomado de la obra de Anduaga, por lo menos han inventado dicho método: Bell, nueve años después de publicada la obra de Anduaga, y Lancáster, veintiún años después de la expresada publicación.

Aclarado ya este punto, debe manifestar la comisión que, en su concepto, cuando una escuela haya de contener muchos niños, el colocarlos en medio de la escuela y que se conserven los lados huecos es más ventajoso que el método con que lo propina Anduaga; y como según el plan de instrucción pública, en todas las escuelas que se establezcan debe reputarse que ha de haber un considerable número de niños, propone la comisión que la disposición particular de la escuela y todo su régimen gubernativo debe ser arreglado á lo que se practica en la escuela establecida en la iglesia de San José, con las modificaciones que se expresarán.

Ahora, en cuanto al sistema de enseñanza llamado *lancasteriano*, se observa que el método de hacer aprender las letras á los niños haciendo que las escriban en la arena, aunque no es nuevo, es útil y ventajoso: por lo cual la comisión lo adopta y propone, con las modificaciones que conviene al estado de ilustración á que ha llegado este punto entre nosotros. Hecha ya esta enumeración de las cosas ventajosas que se deben adoptar, aunque modificadas, de la expresada escuela, parece necesario expresar los defectos ó inconvenientes que ofrece el sistema de Lancáster, según se halla establecido en la mencionada escuela de la iglesia de San José.

En el ramo de leer se notan los defectos siguientes:

1.º En los alfabetos no se pone la *ch*, que se debe considerar como una letra del nuestro, y si la *w* que por ningún título debe formar parte de él.

2.º El que se enseña deletreando, cosa que se ha desterrado de nuestras escuelas hace ya muchos años, y cuyo método absurdo está impugnado sapientísimamente por Juan Pablo Bonet en su obra intitulada *Reducción de las letras y arte para enseñar á hablar á los mudos*, impresa en Madrid en 1620, y reproducidas sus razones sólidamente y con la repetición indispensable hasta conseguir que so destierre, por el digno y celoso profesor D. Vicente Naharro.

3.º Se acentúan todas las palabras y se obliga á los niños á que digan dónde está el acento, cuando es bien sabido que no todas las palabras de la lengua castellana se deben acentuar: así es que acentúan las siguientes: ba-jár, há-bas, vá-

cas, bá che, ac-tríz, a-cen-drár, a-cén-to, a-cla-már, cuando en nuestra lengua no lo deben estar por ninguna razón.

4.º Ponen en los silabarios muchísimas sílabas bárbaras, es decir, que no las tiene la lengua castellana: con lo cual hacen que se pierda tiempo en aprender una cosa que no necesitan saber.

En el ramo de escribir se encuentra que no se da á los niños ninguna luz; que escriben sin caídos y sin que se les dé regla alguna, ni aun se les proporciona el que vean cómo se escribe, lo que es muy ventajoso para que siquiera sepan por dónde se principian y se acaban las letras, y sólo se abandonan á copiarlas material y rutinariamente; de manera que se enseña á escribir sin hacer uso de cuanto se ha trabajado hasta el día para que este arte se aprenda con mucha facilidad, fundado en reglas geométricas.

Se observa también que dos niños escriben mirando á una sola muestra; lo que es muy perjudicial, porque el que tenga la muestra á la derecha no ve las letras bajo el mismo ángulo óptico que lo que él va escribiendo, y de este modo, no sólo le es inútil la muestra, sino que le perjudica, pues se obliga al niño á que escriba una cosa de un modo muy diferente de aquel con que él la ve.

Acerca de la aritmética todo es defectuoso, y como esto lo confiesan francamente el director de la escuela y el profesor, y por lo mismo parece inútil el que la comisión se detenga sobre este particular, no obstante indicará las principales faltas é inexactitudes.

Ante todas cosas notará la comisión que se echan de menos tres cosas de la mayor importancia: 1.ª, que no se enseña á los niños á adquirir y formar las ideas de los números; 2.ª, que no se les explica su nomenclatura; y 3.ª, que tampoco se les da á conocer el modo de escribirlos.

Las *tablas de sumar* que se ponen, se reducen á sumar entre sí todos los números de dos en dos, principiando desde 1 y 1 son dos, hasta 12 y 12 son 24. El presentar tablitas en que se contengan las diversas sumas de los números dígitos de dos en dos es útil y ventajoso, y así se ha acostumbrado hacer en varias obritas españolas; pero el presentar continuadas estas tablas hasta 12 y 12 son 24, ni presenta utilidad ni conveniencia, ni esto sirve después en la práctica de la aritmética; y si se dijese ó concibiese que esto había de presentar alguna ventaja, la misma ó mayor resultaría de extender la tabla hasta la suma de 15 y 15, ó de 20 y 20, etc.

Las *tablas de restar* que presenta, se reducen á restar todos los números comprendidos hasta el 12 inclusive, de los otros números que dan por restas desde el 1 hasta el 12 también inclusive, es decir, que se hallan todas las restas que resultan de quitar el 1 de los diferentes números 2, 3, etc., hasta el 13; el 2 de los 3, 4, etc., hasta el 14....., y el 12 de los 13, 14, hasta el 24.

Estas tablas son absolutamente inútiles, y no traen después ninguna ventaja para la facilidad de las operaciones de aritmética; pues para hallar las diferencias parciales en la operación de restar, basta la tabla sencilla de la operación de sumar, como se acostumbra hacer en nuestros trataditos de aritmética. Mas aun cuando se supusiese por un momento el que estas tablas podrían servir de algún modo para la operación de restar, jamás debería pasar la resta de 9: y de presentarlas continuadas hasta dar 12 por resta, no puede menos de considerarse esta formación como caprichosa; pues si hay alguna razón para poner hasta las

restas que dan por residuo 10, 11 y 12, hay la misma para continuarla con todos los números indefinidamente.

Las *tablas de multiplicar* se reducen á presentar los productos que resultan de multiplicar entre sí dos números hasta el 12 por 12. Sobre este punto debe advertirse, que el presentar los productos hasta el de 9 por 9 es necesario; y el continuar presentando estos productos hasta el 12 por 12 suele también ser conveniente por las muchas veces que ocurre en la sociedad el contar por docenas; y porque es conducente al explicar algunas abreviaciones en los tratados de matemáticas. De manera, que el presentar los productos hasta el de 9 por 9 es de absoluta necesidad, y así se presentan y han presentado siempre en todos los tratados, y se han hecho aprender de memoria á los niños de las escuelas; y el presentar continuadas estas tablas hasta el 12 por 12, aunque se puede asegurar que no es necesario para los niños; sin embargo, no se puede decir que sean absolutamente inútiles, pues que pueden ocurrir ocasiones en que tengan alguna aplicación.

Las *tablas de partir* se reducen á dividir por 1, 2, 3, etc., hasta 12 todos los múltiplos de cada número que dan por cociente 1, 2, 3, etc., hasta 12. Aquí se pueden hacer las mismas observaciones que en las tablas de restar.

Todo lo relativo á *sumar por enteros* se reduce á poner explicados en cada hoja un ejemplo de sumar, en que son cuatro los sumandos de á cuatro guarismos cada uno. No se pone debajo la suma, sino al fin de la cuartilla. Se nota que no hay casi ningún cero en los ejemplos, que no se da ninguna regla ni general ni particular para efectuar la suma, y únicamente se presenta la novedad de sumar las columnas procediendo de abajo hacia arriba cuando se halla establecido universalmente el sumar las columnas principiando por arriba y concluyendo por abajo. Aunque en realidad para hallar la suma con exactitud es indiferente el principiar á sumar las columnas por arriba ó por abajo; sin embargo, hay alguna mayor ventaja y sencillez en principiar por arriba; porque de este modo, al llegar á la parte inferior, no hay que separar la vista para colocar debajo de la raya la suma correspondiente: por lo cual hay menos riesgo de que se olvide el resultado, y por consiguiente de que se cometa alguna equivocación. Mas aunque no hubiese esta ventaja, que es real y efectiva, y se considerase como absolutamente indiferente el principiar por arriba ó por abajo, bastaba la circunstancia de estar generalmente adoptado el proceder de arriba á abajo para no introducir la novedad de proceder por un orden inverso; ó al menos deberían darse las razones que hubiese para ello, y que fuesen de tal consideración que superasen á los inconvenientes que presenta el variar un convenio general para adoptar el opuesto.

Debe advertirse también que es perjudicial acostumbrar á los niños á la monotonía de que todos los sumandos tengan igual número de guarismos, y mucho más el que siempre sea el mismo número de guarismos que el de los sumandos; el primer inconveniente se presenta en todos los ejemplos, y el segundo en todos, excepto en los números 10, 11 y 12 que son ejemplos en que hay seis sumandos con cinco guarismos cada uno.

En lo relativo á *restar por enteros*, que se reduce á presentar explicados varios ejemplos de restar, se nota que principia por el caso en que son todos los guarismos del sustraendo menores que sus correspondientes en el minuendo, se-

gún se acostumbra en algunos libros españoles, y de este modo se disminuyen las dificultades; pero presenta los inconvenientes de que no da ninguna regla, y de que no hay ningún caso en que el sustraendo tenga menos guarismos que el minuendo.

En lo relativo á *multiplicar por enteros*, que se reduce á poner ejemplos de multiplicar números compuestos por 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 y 12, se advierte que no se ponen ejemplos de los demás casos, y por consiguiente, se puede decir que no se les enseña á multiplicar.

Lo mismo se puede decir respecto de lo que llaman *partir por enteros*, porque los ejemplos que presenta, se reducen á hacer divisiones en que hacen oficios de divisores los números comprendidos desde el 1 hasta el 12.

Lo que se llama *sumar compuesto*, se reduce á explicar ejemplos de sumar números denominados relativos á monedas; pero como no se da ninguna regla general, ni aun en todo el curso de la enseñanza se les da ninguna idea de la división y subdivisión de dichas unidades, así como de las demás de pesos y medidas, se deduce que ni aun remotamente se puede suponer que con estos ejemplos queden impuestos en la suma de números complejos ó denominados, que parece es á lo que aspiran con los mencionados ejemplos.

Lo mismo idénticamente se puede decir por lo relativo á lo que llaman *restar compuesto*.

El *multiplicar compuesto* se reduce á explicar ejemplos de multiplicar números que constan de duros, reales y maravedises por 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 y 12, de lo cual se deduce, que ni se puede decir que explican la multiplicación de los números denominados entre sí, que parece es lo que se quiere indicar con la expresión inexacta de multiplicar compuesto. Tampoco se puede decir que se aprenderá á multiplicar números denominados por números abstractos; pues ni hay ejemplos de las otras unidades de pesos y medidas, ni el número abstracto por el que se multiplica pasa de 12.

La *tabla de monedas* que se presenta, consta de dos partes: en la una se reducen maravedises á reales, y se continúa hasta seiscientos y ochenta maravedís que hacen veinte reales; en la otra se reducen reales á duros, y se extiende hasta cuatrocientos reales, que son veinte duros. Aunque se pusiesen tablas análogas de las unidades de pesos y medidas, no por esto se ocurría á la falta que se ha notado de no explicar la división y subdivisión de las unidades de pesos y medidas, y la de que esto no podía en manera alguna equivaler á la explicación que es absolutamente necesario hacer en las escuelas para que los niños aprendan á reducir unidades de especie superior á unidades de especie inferior y viceversa.

Es también muy digno de notarse que en esta escuela no se da la más mínima idea de catecismo constitucional ni de obligaciones civiles, cuando la comisión ha visto con mucho placer suyo que en todas las escuelas de Madrid, tanto de niños como de niñas, leen en la Constitución, aprenden de memoria alguno ó algunos de los catecismos constitucionales y aun la misma Constitución.

**Lao-tsee.** (*Historia de la Educación.*) De los dos grandes reformadores chinos, Lao-tsee y Cong-tsse (Confucio), el primero es el más antiguo, pues vivió unos 600 años antes de Jesucristo. «Lao-tsee, dice Dittes, ha inscrito sus dogmas de fe y sus preceptos éticos, con sus ideas sobre la vida pública y sobre educa-

ción en una obra particular, considerada todavía hoy como clásica entre los chinos. *Tao-te king* (El camino de la virtud).» Enseña la existencia de un sér superior, omnipotente, y la eternidad de la otra vida. Sólo el hombre de corazón puro, exento de pasiones y de vicios, de apetitos sensuales, de egoísmo, de envidia, de odio, de orgullo, de arrebatos de cólera, de falsedad; sólo el que ama la verdad y la virtud y es humilde, caritativo y benévolo, puede llegar á la sabiduría y reconocer á Dios.

Según Lao-tsee, sólo puede realizarse el fin de la humanidad por el libre pensamiento y la cultura general del pueblo. Y éste, por su inbecilidad, está petrificado en los cuidados terrenales, al contrario que los grandes que viven en los placeres. Por eso el pueblo es incapaz de lo ideal. Sólo ilustrándolo puede regenerarse. «Piensan algunos: es preciso dejar vacío el corazón y el espíritu del hombre y llenar su vientre; robustecer más bien sus huesos que su voluntad; dejarlo sumido en la ignorancia, porque así será menos exigente.» Es difícil gobernar un pueblo que sabe demasiado. Gobernando por la inteligencia, se favorece el robo y el asesinato, mientras que todo será fácil impidiendo la propagación de la instrucción. Lao-tsee reprueba semejante doctrina por injusta y opuesta á lo que se debe á la humanidad y á lo que ésta debe tender: la ilustración y la benevolencia. El que quiere elevarse sobre el pueblo debe dirigirse á él por la palabra y la doctrina, é ilustrarle con su talento y sabiduría. El que quiere conservarse por encima del pueblo no debe ejercer opresión de arriba á abajo; el que quiere sostener el primer puesto ante el pueblo no debe afligirlo, ni tratarlo servilmente, sino dispensarle todos los bienes posibles. De este modo el mundo le recibirá con grandes aclamaciones, estará contento y se considerará dichoso; le amará, le elogiará, le respetará y no le abandonará nunca. Y no dando motivo para alarmas y querellas, el mundo vivirá en paz, y en parte alguna de la tierra habrá disturbios ni combates.

Lao-tsee se muestra en todo partidario del libre desarrollo del espíritu y del progreso del género humano.

**Larrayoz** (JORGE). Maestro de Estella en el arte de escribir, de gran habilidad en la letra cursiva bastarda. Servitori publicó algunas muestras de este maestro, trazadas en 1660. Zeballos conservaba algunas de 1681, que según dice, causaban admiración.

**La Rochefoucauld.** Dos ilustres franceses de este apellido son dignos de mencionarse por sus servicios á la instrucción popular.

El duque de *La Rochefoucauld-Liancourt* (Francisco, Alejandro, Federico), 1747 á 1827, es uno de ellos. Ocupó elevados puestos en la milicia, en los Parlamentos, en los Consejos y en la Academia de Ciencias, y se distinguió también por sus importantes publicaciones. Habiendo pertenecido á la Corte de Luis XVI, á pesar de sus ideas liberales, tuvo que emigrar cuando la Revolución, visitó Inglaterra y los Estados Unidos, y al volver á su patria, animado siempre de ideas generosas, se ocupó con gran resultado en introducir y propagar la vacuna en Francia.

Antes de la Revolución se ocupó en empresas agrícolas é industriales, aun estando en el servicio militar, y transformó una de sus posesiones en lo alto de la montaña de Liancourt, en escuela para los hijos de los militares pobres, donde

aprendían diferentes oficios; escuela que puede considerarse como el origen de la de artes y oficios establecida más adelante en Compiègne, de la que fué inspector y protector.

Unido á aquellos hombres generosos que por los años 1814 y 1815 hacían grandes esfuerzos en favor de la primera enseñanza, tradujo la obra de Lancáster y fué uno de los que más contribuyeron á propagar el sistema mutuo; formó parte de la sociedad de la enseñanza, mereció por dos veces ser elegido presidente y costó un premio para la obra más conducente á desarrollar las facultades del pueblo y á inspirarle afición á la virtud, cuyo premio recayó en el conocido libro de Jussieu, *Simón de Nantua*.

El duque de *La Rochefoucauld-Doudeauville* (Ambrosio Policarpo), 1765-1841, como el anterior, de que quien era sobrino, siguió la carrera de las armas, fué individuo del Parlamento, perteneció á los Consejos, desempeñó la Dirección general de Correos y otros cargos públicos.

Contribuyó á la creación de la llamada Casa Real de Grignon, más adelante escuela nacional de agricultura, al establecimiento de escuelas para los presos jóvenes y á propagar la enseñanza mutua. Perteneció á la sociedad para la instrucción elemental, en que prestó grandes servicios á la educación y de la que fué nombrado presidente honorario.

**La Salle.** (*Historia de la Educación.*) El virtuoso fundador de los *Hermanos de las escuelas cristianas* debe ser conocido de cuantos se dedican á la educación de la infancia.

Juan Bautista de la Salle, hijo de un consejero de Reims, nació el 30 de Abril de 1651. Desde la más tierna edad se mostró grave en sus cosas, y anunció su decidida vocación al estado eclesiástico. A los diez y siete años fué nombrado canónigo, y aunque á la muerte de sus padres había de ser rico, renunció su porvenir en el mundo y recibió las órdenes sagradas á la edad competente en 1678.

El canónigo Rolland, que había fundado la comunidad de *Hermanos del niño Jesús* para recoger los niños abandonados, visitarlos y hacerles conocer y amar á Dios, habiendo advertido la caridad y el desinterés de La Salle, le encomendó su obra al morir. El nuevo director terminó muy pronto el instituto del canónigo, á pesar de todas las contrariedades y persecuciones, y viéndose acusado de dureza y de barbarie por la austeridad de la regla de sus *Hermanos*, contestó sometiéndose á una vida más austera y aumentando sus limosnas.

Por el mismo tiempo una señora piadosa proyectaba una escuela gratuita, y en vista de las dificultades que se le ofrecían, acudió por medio de su encargado al canónigo, el cual con la mayor reserva facilitó los medios para fundar la escuela y proveyó á las necesidades de los maestros, alojándolos en su propia casa. La familia se incomodó con él, le trataron de insensato, apartaron de su lado sus dos hermanos menores, y le amenazaron con quitarle la administración de sus bienes. Dejo decir, tomó otra casa y se trasladó á ella con los maestros, lo arregló todo bajo el pie de las comunidades religiosas, y reemplazó con otros á los que no quisieron sujetarse al yugo de la disciplina.

Los maestros empezaron luego á inquietarse por el porvenir y á murmurar de él, diciendo: «Con un rico patrimonio y una buena canongía, bien puede predicarnos el desinterés y el abandono; que nos haga ricos y seremos tan elocuentes

como él.» A esto contestó resignando su canongía en un eclesiástico pobre y distribuyendo sus bienes entre los indigentes. Desde entonces aquel santo hombre, que compraba tan caro el derecho de imponer la pobreza y la mortificación, no tuvo dificultades para apaciguar á sus discípulos, porque como ellos, no poseía nada, y todos eran hijos de la Providencia.

Luego se constituyó definitivamente el instituto de los *Hermanos* de la doctrina del que ya hemos hablado en el artículo correspondiente. Se abrió en París un noviciado para los que se considerasen con vocación para los modestos trabajos de la enseñanza primaria. Era una época en que la miseria hacía estragos en París, y no entraban en el noviciado otros viveres que las sobras de las ricas comunidades. Además, el edificio era tan malo que no había una ventana que pudiera cerrarse, y llegaba la lluvia y la nieve hasta el pobre lecho de los recogidos. No poseía la casa más que dos colchones, uno para los enfermos y otro para el humilde director, que le quitaba de la cama al ir á acostarse. Así nació esta institución en medio de tantas contrariedades, afirmándose en bases seguras, como sentadas por la mano de Dios.

Desde entonces toda la vida de La Salle fué una lucha continuada contra los obstáculos que los celos y el odio le suscitaban á cada paso; y abrumado por las fatigas y penalidades, cuando empezaba á prosperar el instituto, fué acometido de la última enfermedad. Al reconocerse próximo á morir, llamó á sus hermanos y les recomendó que permaneciesen fieles á la iglesia, *que cumpliesen su misión con celo y desinterés, que viviesen en la mejor armonía y fueran ciegamente sumisos á los superiores*. Al día siguiente le preguntó uno de ellos, testigo de sus sufrimientos, si aceptaba gustoso aquella prueba divina. «Sí, le contestó; adoro lo que Dios hace conmigo en todas las cosas.» Estas fueron sus últimas palabras y poco después espiró, en 7 de Abril de 1719, á la edad de 68 años.

La historia de su vida es el mejor elogio del canónigo La Salle. Hombre sencillo y puro, cuyo corazón, amigo de los demás hombres, tomaba parte en todos los dolores, hallaba socorro para todas las miserias y una mirada de compasión para los infortunios; era todo un cristiano.

**Lasteyrie** (CONDE CARLOS-FILIBERTO DE). Nació en 1759 y murió en 1849, viajó por todas las naciones del continente, haciendo estudios que pudieran servir de provecho en su patria, é introdujo en Francia la litografía, fundando en París el primer establecimiento de esta clase. Se ocupó asimismo en trabajos agrícolas é industriales importantes.

La educación popular fué uno de los asuntos á que dedicó su actividad con más pasión y entusiasmo. Hizo conocer el sistema de Bell y Lancáster, encargando la creación de escuelas de enseñanza mutua, como medio de propagar la instrucción en las clases trabajadoras. Con el conde de Laborde y el barón De Gerando promovió la creación de la Sociedad para la instrucción elemental, de la que fué primer vicepresidente, y más adelante presidente honorario. Intervino en la organización de las escuelas mutuas de París. Fué el primero en llamar la atención sobre el método de Jacotot, como entusiasta admirador del mismo y adelantándose á Mr. Cochin, inició la idea de las escuelas de párvulos, explicando su organización y tendencias.

Publicó varias obras, y entre ellas, sobre educación y enseñanza el *Nuevo sistema*



*de educación y enseñanza para las escuelas primarias, adoptado en las cuatro partes del mundo; exposición de este sistema, historia de los métodos en que está basado, de sus ventajas y de la importancia de establecerlo en Francia* (es el de Bell y Lancáster); *Emancipación intelectual ó método de enseñanza universal de Mr. Jacotot: De las escuelas de párvulos de los dos sexos; Método natural de la enseñanza de las lenguas; La lectura en imágenes; El primer libro de lectura.* Fué también editor de la *Revista de conocimientos comunes y prácticos* y de la *Revista de educación é instrucción para los individuos de ambos sexos.*

**Latín.** Véase *Lenguas.*

**Lavater.** (*Historia de la Educación.*) Lavater, escritor suizo del siglo XVIII, merece contarse entre los pedagogos de aquella época por sus conocimientos psicológicos y sus estudios sobre la fisonomía humana.

Nació en Zurich en 13 de Noviembre de 1744 y se dedicó á la carrera eclesiástica. Cultivó las letras y dió á luz multitud de obras en prosa y verso, la mayor parte de ellas sobre asuntos morales y piadosos. Cuando la Revolución francesa se declaró partidario de las ideas liberales, lo cual le acarreó muchas persecuciones, hasta que al fin fué deportado á Basilea. Volvió luego á su patria y murió en Zurich en 2 de Enero de 1802, traidoramente asesinado por un granadero francés á la entrada de Massena, precisamente cuando se ocupaba en asistir á los soldados.

El espíritu de observación que le era característico y el conocimiento que tenía del hombre, le hicieron descubrir las relaciones entre los rasgos de la fisonomía y el carácter y los sentimientos morales, es decir, entre el hombre interior y el hombre exterior. Bastábale una ligera ojeada por el rostro de una persona ó la sucinta descripción, para adivinar y apreciar sus cualidades intelectuales y morales. Por este estudio llegó á determinar las cualidades que revela cada uno de los rasgos del semblante, ó á cada una de las líneas ó perfiles del rostro, y crear una ciencia nueva, elevándose de los hechos particulares á los principios generales.

Publicó varios escritos sobre el particular, entre los cuales se distinguen los *Ensayos fisonómicos* y el *Arte de conocer á los hombres por la fisonomía.*

**Lazarraya** (JUAN). Maestro pendolista que enseñó la traza de la letra manuscrita en el siglo XVII, en San Sebastián de Guipúzcoa. Torío y Zeballos le citan como uno de los mejores profesores de su tiempo.

**Lección.** Llámase lección todo lo que enseña é instruye. Los profesores deben imitar en sus lecciones á la naturaleza, que corrige y perfecciona el entendimiento sin fatigarlo. Las lecciones han de hacerse agradables en lo posible, y no debe buscarse medios de agradar ni en prosa ni en verso sino con objeto de instruir.

Cuando la lección se reduce á una serie de palabras y raciocinios, no da sino idea imperfecta de las cosas. Al hombre debe tratársele como á ser orgánico y sensible, teniendo presente que recibe las ideas por los órganos de los sentidos y que sólo el sentimiento las fija en la memoria. En metafísica, en moral, en política,

en las artes, etc., para que la lección sea provechosa, es preciso que al dogma ó al precepto siga inmediatamente el hecho ó el ejemplo. La razón se desenvuelve y robustece mucho mejor haciendo observar el enlace natural de las cosas y las ideas, que con el hábito de la argumentación. En las lecciones de la niñez debe aclararse lo que sea abstracto por medio de comparaciones, emblemas, alegorías, etc.

Cuando son necesarias las abstracciones y no es posible hablar á los sentidos ni á la imaginación, es preciso que el precepto que se trata de insinuar ó inculcar se asocie en el espíritu del discípulo á un sentimiento de pena ó placer, por cuyo medio se fijará en la memoria. Por fin, la lección, además de estar conforme con lo que se trata de enseñar, es preciso que se acomode á la organización y facultades humanas.

Véase los artículos sobre *Métodos, formas de Enseñanza, etc.*

**Lecciones generales.** La distribución del trabajo de manera que todos los discípulos estén ocupados con fruto, es una de las cosas más importantes en las escuelas, y al propio tiempo de las más difíciles en las nuestras, encomendadas á un solo maestro, auxiliado cuando más por un pasante. Con los mejores deseos no es posible atender cual se debe á todos los discípulos de esta manera, y por lo común se cuida de una ó dos secciones, y se deja abandonados á sí mismos á los que necesitan más auxilios, á los de menor edad, que no saben leer ni escribir, y que por lo mismo son incapaces de estudiar por sí solos. Como consecuencia de esto, los principiantes están ociosos, promueven ruido y confusión, hacen imposible la disciplina, y no sólo pierden el tiempo, sino que se embota su inteligencia en vez de despertarse.

Entre los medios que pueden adoptarse para evitar estos inconvenientes, uno de ellos son las lecciones dirigidas en común á todos los discípulos de la clase, las cuales son muy frecuentes en las buenas escuelas de Inglaterra y Alemania.

Hay enseñanzas que no admiten esta clase de lecciones, y en las demás se ofrecen dificultades, porque es preciso ponerse al alcance de los niños más atrasados y con provecho de todos, pero el maestro celoso é inteligente sabe vencer todos los obstáculos.

El programa de instrucción primaria comprende materias que presentan un encadenamiento de principios, una sucesión de hechos, de los cuales, sin conocer los unos no puede pasarse á los otros, como la lectura, la aritmética, la gramática, etc. Estas materias no pueden enseñarse en común, pero hay otras cuyo objeto no es tanto dar conocimientos determinados como desarrollar la inteligencia y formar el sentido moral, y éstas se prestan muy bien á los ejercicios generales. La enseñanza religiosa, la historia sagrada en particular, y lo que se llama *lecciones de cosas*, ó sobre objetos sensibles, se hallan en este caso. A las narraciones tomadas de la Biblia, tan maravillosas y tan á propósito para los niños, pueden agregarse instrucciones sobre las festividades eclesiásticas, los deberes de los niños, los defectos que deben evitar, los hábitos que han de contraer y virtudes que deben practicar, aprovechando las ocasiones que se ofrecen con frecuencia para estas explicaciones.

Poniéndose el maestro en comunicación directa é inmediata con los discípulos, se dirige al entendimiento y al corazón, y desarrolla el espíritu y forma el

sentido moral. Así se despiertan los buenos sentimientos, se exponen las verdades morales y se inspira afición á las buenas acciones, al propio tiempo que aprende el niño á distinguir las cosas, á darse cuenta de ellas y á formar y enunciar las ideas con exactitud. Así se evitan también correcciones y consejos individuales, que si son útiles y necesarios en algunos casos, cuando se repiten con frecuencia hieren é irritan, produciendo el efecto contrario á que se aspira.

Los inconvenientes que ofrece el crecido número de alumnos se compensan ventajosamente por la influencia particular de lo que se llama *simpatía del número*, influencia que entre los niños abandonados á sí mismos produce el *contagio del mal*, pero que bien dirigida puede producir contrarios resultados, porque así como los niños se excitan al mal, se animan mutuamente al bien. Esto proviene de la propensión á imitar, propia del hombre y mucho más aún del niño, que crece con las simpatías que se desenvuelven en toda reunión, y de que puede sacarse gran provecho en la educación. Para esto se dirige el maestro con preferencia á los discípulos que sabe están más dispuestos á comprender y á sentir lo que se dice ó lo que se propone, y por medio de sus contestaciones y de las ideas que les obliga á expresar, consigue el asentimiento unánime de toda la clase á sus palabras, á que contribuye también la animación y el ardor con que se expresa, que está siempre en proporción con el mayor ó menor auditorio.

El número de alumnos y la diferencia de edades, lejos de ser un obstáculo, facilitan el trabajo. Muchas ideas, muchos sentimientos que sería difícil de excitar en los niños de menor edad estando solos, se ponen á su alcance con el poder de la simpatía, y porque se expresan en un lenguaje más apropiado al suyo por sus mismos condiscípulos. Repiten lo que dicen los otros, y luego lo sienten como ellos; de suerte, que lo que en un principio es una idea ó un sentimiento comunicado, pasa á ser luego un sentimiento espontáneo, una idea habitual. Iniciados por sus condiscípulos más instruidos en cierta manera de obrar y sentir, inician luego ellos mismos á sus condiscípulos de menor edad.

Para evitar los inconvenientes de la diferencia de instrucción y de desarrollo intelectual, el maestro, en lugar de largas explicaciones, debe enterarse con frecuencia si los niños le comprenden y si están atentos, por medio de preguntas. Cuando el asunto requiere explicación larga, antes de pedir cuenta á los discípulos, se interrumpe también para preguntar sobre el sentido de las palabras, con objeto de sostener la atención. Por medio de preguntas breves y rápidas, dirigidas á diversos lados de la clase, se tiene á todos alerta, y se establece un diálogo que obliga á entrar en acción á los discípulos, porque en último resultado lo que contribuye al desarrollo de la inteligencia no es el que hable el maestro, sino el que haga hablar á los discípulos.

La dificultad mayor en estas lecciones, consiste en acomodarse á todas las inteligencias, en que aprovechen tanto á los más atrasados como á los más adelantados. Esto depende de la naturaleza del asunto que se elija, y ya hemos dicho que las instrucciones morales y religiosas, así como las nociones de aplicación común, son las más á propósito. Las verdades del orden moral y religioso, en lo que tienen de esencial y práctico, son de tal sencillez, que están al alcance de todo el mundo. Hay sin embargo que deducir consecuencias y hacer aplicaciones que exigen cierto conocimiento de las relaciones de los hombres entre sí y de sus deberes. Á los niños más atrasados se les hacen preguntas que pueden

comprenderse con los primeros albores del sentido moral, y se reservan las demás para los que tienen mayor instrucción. La historia sagrada, referida con el encanto de la sencillez bíblica, conviene á todos, porque contiene enseñanzas que son á la vez el alimento de los fuertes y la leche de los débiles. Al leer ó referir una anécdota moral, si el maestro sabe hacerlo bien, basta la narración para cautivar á los niños, pero interrumpiéndose para precisar un hecho, para hacer resaltar uno de los detalles, para explicar un término, hacer comprender mejor el sentido y deducir las consecuencias de la aplicación. La edad, el grado de instrucción, el carácter, las inclinaciones de cada uno deben guiar al maestro en las preguntas que hace á unos y otros.

Para que todo esto produzca más fruto, se requiere también oportunidad. Las instrucciones religiosas, por ejemplo, dan mejores resultados cuando se presentan con motivo de las diferentes festividades del año ó de circunstancias especiales que ocurren en la vida de los niños, y lo mismo puede decirse de las demás lecciones. Deben tener relación con los diversos incidentes de la escuela, con lo que ocurre en el pueblo, con lo que sobreviene agradable ó adverso á los niños. Las épocas del año y los trabajos que á ellas se refieren, pueden ser asunto de lecturas ó narraciones que producirán efecto, porque hay disposición á recibirlas.

Quando se trata de dar algunas nociones por este medio, las dificultades aumentan, pero no tratando sino de asuntos familiares ó de objetos que pueden someterse á la contemplación de los sentidos, hablando á la vista y á los oídos, y presentando el objeto mismo, puede tratarse de algunas propiedades que todos comprendan y á todos aprovechen. Cuando los niños son muchos, se dibujan en el encerado ciertas particularidades que no se aprecian bien en el objeto desde alguna distancia, por cuyo medio se logra fijar la atención de los niños, los cuales siguen todos los movimientos del maestro, queriendo adivinar lo que va á hacer, y luego tienen el dibujo presente durante toda la explicación.

Por fin, estas lecciones han de ser provechosas á todos. Para eso no se necesita que los niños menores comprendan cuanto se diga, sino que comprendan algo de todo. Las preguntas hechas á unos y otros sostienen admirablemente la atención general, y satisfacen en cierto modo el amor propio por las contestaciones que dan y por el convencimiento de lo que saben y de la instrucción que adquieren.

**Lecciones sobre objetos** (1). La enseñanza ha de versar sobre cosas y no sobre palabras meramente; á la antigua rutina de estudiar de memoria, debe sustituir el ejercicio de todas las facultades del entendimiento, enseñando á los niños á observar, á examinar, á comparar, á juzgar, á descubrir por sí mismos la razón de las cosas, á hacer aplicación de lo que saben y á valerse de los conocimientos adquiridos para aprender lo que ignoran. El niño no ha aprendido más que palabras cuando lee, sin comprender y sin darse cuenta de lo que lee, cuando no hace más que repetir definiciones, cuando en el análisis gramatical no sabe

---

(1) Por la importancia del asunto conservamos este artículo de la primera edición aunque tratamos más extensamente de la materia bajo la rúbrica: *Cosas* (Lecciones de).

explicar el sentido de las frases, cuando ejecuta cálculos aunque sean largos y difíciles, y no acierta á plantear un problema; cuando ha amontonado en su memoria larga serie de nombres de ciudades, ríos, montañas, etc., fechas y nombres propios, sin formarse idea exacta de ello. Lo importante es comprender bien. Por eso un niño que carece de tales conocimientos, pero que observa y juzga y explica lo que ha aprendido, posee una instrucción mucho más sólida y positiva que el que no ha hecho otra cosa que ejercitar la memoria.

La razón de que el niño no conserve más que palabras de cuanto aprende en la escuela, y que las olvide luego porque de nada le sirven, consiste en que la mayor parte de sus estudios se reducen á teorías ó cosas abstractas. Para evitar estos inconvenientes en Alemania, en Inglaterra y hasta en América, se recurre á las *lecciones sobre objetos ó sobre cosas*, práctica adoptada también en las escuelas de párvulos, y que conviene introducir en nuestras escuelas elementales.

Las ideas que el niño adquiere provienen más bien de los sentidos que del espíritu. Lo que hiere sus ojos hace en él impresión más viva y duradera que lo que sólo se dirige á su inteligencia. El objeto produce más impresión que las lecciones sobre palabras é ideas abstractas, como la gramática, aritmética, etc., porque sujeta la movilidad del espíritu, que es uno de los mayores obstáculos para la enseñanza, haciendo fijar la atención y llamándola de nuevo cuando se distrae. En las lecciones abstractas, por el contrario, no es posible sujetar á los niños, y menos hacer que vuelvan á fijarse una vez distraídos, porque un instante de distracción rompe la cadena que forman las ideas. Además, la instrucción primaria, no sólo tiene por objeto único y exclusivo los conocimientos, sino también y principalmente el ejercitar las facultades, enseñando á los niños á aprender por sí mismos. De otro modo de nada les servirían sus estudios al salir de la escuela, si no podían prescindir del auxilio del maestro.

La utilidad de estas lecciones, que pueden ser comunes á toda la clase, no ofrece duda alguna.

Entre todos los objetos que más interesan á los niños son los más comunes y familiares, como un libro, una pluma, una mesa, una aguja, los cuales se prestan á multitud de enseñanzas amenas é instructivas. Se les hace observar multitud de particularidades que les admiran, porque han pasado inadvertidas á sus ojos, y porque les instruyen, cuando antes han hecho uso de ellos sin que llamasen su atención. Lo que importa es presentarlas con cierto orden, que debe sin embargo variarse según los objetos y aun con uno mismo, para que no haya monotonía y para aprovecharse del atractivo de la variedad. Hagamos algunas indicaciones sobre el orden más conveniente, y sobre los distintos puntos de vista que pueden considerarse los objetos, sin perjuicio de las modificaciones que por lo anteriormente dicho deben hacerse.

En primer lugar se recurre á los sentidos y se hace notar todas las cualidades que se aprecian por este medio. Se presenta el objeto y se llama la atención sobre el color, la forma, el tamaño, las partes de que se compone, la posición, etc., y con este motivo se habla de los colores, formas, dimensiones, distancias, etc. Por medio del oído se aprecia el sonido; si es grave, agudo, fuerte, débil, argentino, metálico, si el objeto está entero ó quebrado, en qué se reconoce esto, si se halla próximo ó distante de nosotros, etc. Luego se habla del olor, si es suave ó fuerte, agradable ó repugnante, penetrante, etc., y se hace distinguir los olores entre

sí y reconocer los objetos por el olor. Acerca del sabor se hace notar si es dulce, amargo, azucarado, ácido, salado, picante, acre, etc. En fin, por medio del tacto se indica si es pesado ó ligero, si es blando ó duro, terso ó escabroso, compacto, flexible, rígido, elástico, frío, caliente, seco, húmedo, enseñando á la vez á reconocer los cuerpos por el tacto y á distinguir las formas, dimensiones, etc. Al explicar estas cualidades, y en qué consisten, se explican los términos con que se designan, y así los niños conciben con más claridad las ideas y aumentan el caudal de voces para expresarlas.

Luego se pasa á otro orden de ideas, que se adquieren por medio de la reflexión.—Se hace indicar si el objeto es nuevo ó viejo, si está en bueno ó mal estado, limpio ó sucio.—Se indica si es útil ó dañoso, y se explica el uso que se hace de él y de cada una de sus partes.—Comparar el objeto con otros más ó menos semejantes, manifestando los puntos de semejanza y de diferencia.—Decir qué es esencial y qué accesorio en el objeto, qué hay de superfluo y qué puede faltarle.—Clasificarlo.—Indicar la naturaleza del objeto, si es natural ó artificial; á qué especie de productos pertenece, de qué se compone, con qué se fabrica, quiénes lo fabrican, quiénes lo venden y dónde se encuentra.—Sacar del examen del objeto todas las deducciones morales posibles, uso que debe hacerse de él, abuso ó daños que deben evitarse, precauciones que deben tomarse, cuidados que exige su conservación, gratitud para con Dios que nos lo suministra, gratitud y estimación á los que nos lo proporcionan, resolución de ser útiles á nuestros semejantes, etc.

Al hacer notar estas cosas á los niños, llevándoles á reconocerlas é indicarlas, debe cuidarse de que digan el por qué, de habituarlos á dar razón de lo que dicen, á explicar sus impresiones, á motivar sus juicios, á justificar su opinión. Así se acostumbran á no hablar á la ligera y á pensarlo antes de contestar. Conviene asimismo que las reflexiones morales de que hemos hablado últimamente, no se dejen para lo último. Deben presentarse con oportunidad, como por sí mismas, en seguida de las particularidades de que se deducen, para que produzcan mayor efecto.

Por medio de estas lecciones se fija la atención de los niños, se ponen en juego las facultades humanas, se habitúa al discípulo á no recurrir siempre á la memoria, sino á interrogar también á la inteligencia, á no estudiar sólo con el libro y la lección del maestro, sino sometiendo á su examen todo lo que está á sus alcances. Para esto no se necesita hacer gastos, porque sirven al objeto los muebles de la escuela y cosas que se hallan en todas partes. Tampoco se impone al maestro larga preparación, basta un instante de recogimiento para ordenar sus ideas acerca del objeto y de las enseñanzas que pueden sacarse de su examen. Se habla de lo que se sabe de él, y si los niños hacen preguntas á que no se puede contestar, se dice francamente.

Procuraremos aclararlo con un ejemplo que puede servir de modelo.

Wehrli, director de la escuela normal de Kreuzlingen en Suiza, maestro que fué de la escuela de pobres de Hofwyl, y á quien ya conocen nuestros lectores, publicó un opúsculo, el cual contiene la lección siguiente acerca de un libro.

1.º *Examen del todo y de sus partes.*—El maestro tomando un libro en pasta y dirigiéndose á los niños menores:—¿Qué tengo en la mano?

—Un libro.

—Tomando otros libros para hacer expresar el plural.—Y ahora ¿qué tengo en las manos?

—Libros.

Dirigiéndose á los más adelantados:—¿En que número está la palabra *libro*?

—En singular.

—¿Y la palabra *libros*?

—En plural.

Por estas primeras preguntas se comprende desde luego que el ejercicio conviene á los discípulos de toda la clase, sirviendo á los unos de repaso y á los otros para aprender indirectamente muchas cosas que sería prematuro enseñarles de una manera directa.

Continuando el maestro la lección, abre el libro, y mostrándolo por dentro y por fuera, dice, dirigiéndose á los de más edad:—¿Qué partes principales se distinguen en este libro?

—Las hojas y las tapas.

Presentando un libro en rústica.—Las tapas de este libro ¿son como las del primero?

—No, señor.

—¿De qué son las de este último?

—De papel.

—Cuando las tapas ó cubiertas son de papel se dice que el libro está en rústica.—¿Que libro, pues, se dice que está en rústica?

El maestro hace repetir la contestación á varios discípulos, y presentándoles en seguida un libro en holandesa continúa:—Y las cubiertas de este libro ¿se parecen á las de los dos anteriores?

—No, señor.

—¿A cuáles se parecen más?

—A las del primero.

—¿Por qué?

—Porque las de aquél como las de éste son de cartón.

—¿Y en qué se diferencian unas de otras?

—En que el cartón del primero está cubierto con piel, y el del último con papel.

—Muy bien: se dice que un libro está en pasta cuando tiene tapas de cartón cubierto con piel, y que está en holandesa cuando el cartón está cubierto con papel.—¿Qué es, pues, un libro en rústica..... un libro en holandesa..... un libro en pasta?

Dirigiéndose luego á los niños menores, les dice el maestro: acercaos á la mesa, ved todos estos libros, y poned juntos los libros en rústica; después los en holandesa, y por último los en pasta. En seguida pregunta si se ha hecho bien la separación, y dirigiéndose después á los de más edad, continúa:

—¿Para qué sirven las cubiertas ó tapas de los libros?

—Para conservarlos mejor.

—Es cierto. ¿Y cuáles se conservan mejor, los en pasta y en holandesa ó los en rústica?

—Los en pasta y los en holandesa.

—Y entre éstos los en pasta se conservan mejor que los en holandesa, porque

la piel es más resistente que el papel. ¿Y sabrías decirme por qué no se empaстан todos los libros, y por qué suelen encuadernarse en holandesa los que usáis vosotros?

—Probablemente, porque cuesta menos la holandesa que la pasta.

—Perfectamente: la holandesa cuesta mucho menos que la pasta, y como los libros para las escuelas han de ser baratos para que puedan adquirirlos todos los que quieren instruirse, por eso suelen encuadernarse en holandesa. ¿Pero qué podéis hacer para que duren más tiempo?

—Tratarlos con cuidado.

—Eso es lo que debéis hacer, porque todo cuesta dinero á vuestros padres. Pero continuando el examen, y mostrándoles el lomo, pregunta: ¿Cómo se llama esta parte del libro?

—El lomo del libro.

—Muy bien; ¿y ésta? mostrando el corte.

No contestan los niños.

—Pues que no lo sabéis, voy á deciroslo: se llama cortes. Los cortes del libro son los tres lados distintos del lomo. Repetirlo. Y luego, mostrando un libro en rústica, otro en pasta y otro en holandesa:

—¿Son iguales los cortes en estos tres libros?

—No; están mucho más lisos en los libros en pasta y á la holandesa.

—En efecto, los libros en pasta y á la holandesa tienen los cortes más iguales y acepillados. ¿Sabéis por qué?

—Probablemente para conservarlos mejor, impidiendo que penetre en ellos el polvo.

—Es verdad; y por otra razón que no comprendéis, porque no usáis libros en rústica, pero de que vais á convenceros ahora mismo. Hacé que dos niños busquen una misma página en dos libros distintos, uno en pasta y otro en rústica, y luego pregunta:

—¿Quién la ha encontrado primero?

—Fulano.

—¿En qué libro?

—En el de pasta.

—¿Comprendéis ahora otra ventaja de los libros cortados?

—Sí; que se hojean fácilmente y se encuentra en ellos más pronto lo que se busca.

—Perfectamente; ya veís, que prestando atención se aprenden muchas cosas.

—Puede prolongarse mucho más la lección, pero no debe decirse todo de una vez. Esta es la marcha que conviene seguir, y para continuarla en otro ú otros días indicaremos les puntos sobre que puede versar y las preguntas que pueden hacerse.

*Forma.* ¿Qué forma tiene el libro? ¿Triangular, rectangular ó cuadrada?—Observad la superficie exterior.—Levantad una de las tapas.—Cada tapa tiene dos grandes superficies, una exterior y otra interior; tiene además tres facetas ó cantos muy estrechos.—Designad todos los ángulos y todas las esquinas de las tapas.—¿Cuál es la parte que más se estropea cuando se cae un libro?—¿Por qué se estropean más las esquinas que el resto del libro?—¿Qué les sucede?—¿Qué debe hacerse para conservar mejor los libros?



*Dimensiones.* ¿Qué es lo largo del libro?—¿Qué lo ancho?—¿Qué lo grueso?—Hay libros *en folio*, en los cuales cada pliego de papel está doblado formando dos hojas; libros en 4.º, cuyos pliegos están doblados formando cuatro hojas; libros en 8.º, en los cuales los pliegos forman ocho hojas. Decíme qué es un libro en 8.º, en 4.º, etc.

¿Cuántas páginas tiene una hoja?—Si cada hoja tiene dos páginas ¿cuántas tendrá el pliego de un libro en 8.º? ¿Y en folio? etc.—Si un volumen en 8.º consta de 25 pliegos ¿cuántas páginas tendrá?—Calculadlo.—¿Y un volumen en 4.º de 50 pliegos?—Un volumen de 448 páginas en 8.º ¿de cuántos pliegos constará? ¿Y uno de 650 páginas en 4.º?

*Peso.* Coged ese libro y decíme cuanto creéis que pesará.—Comparad su peso con el de esos otros objetos y decíme cuál pesa más.—Este ejercicio, como los siguientes, es aplicable, como es fácil de comprender, á cualquier objeto.

*Posición.* ¿De cuántas maneras se puede colocar este libro en la mesa? Haced el ensayo.—(Abierto, cerrado, sobre la tapa, sobre el corte, derecho, etc.) ¿En qué posición está con respecto á la mesa? (á lo largo, á lo ancho, de través.)—¿Y con respecto á mí?—¿Y á vosotros? (á derecha, á izquierda, enfrente.)—¿Está en posición horizontal, vertical, oblicua con respecto á la mesa?—¿Cómo se colocan los libros en un estante?—¿Cuál es la parte de ellos que se ve en el estante?—¿Por qué en los libros en pasta ó en holandesa es el lomo la parte más adornada—¿Por qué se pone el título del libro en el lomo y no en la tapa donde hay más espacio?—Ved cuántas cosas encuentra uno por sí mismo cuando quiere reflexionar.

*Fabricación.* ¿De qué está hecho el libro?—¿Y el papel?—¿No lo sabéis? De trapo. Otro día os hablaré de la fabricación del papel. Cuando se hace el papel, ¿sale impreso?—La impresión de los libros es una cosa muy ingeniosa que ha facilitado extraordinariamente la instrucción disminuyendo hasta un grado muy considerable el precio de los libros. Otro día os hablaré de esta operación (1).—¿Cómo se denomina á los que imprimen libros?—¿Y á los que los venden?—¿Y á los que los encuadernan?

*Partes esenciales y partes accesorias.* ¿Podrías imaginaros un libro sin hojas?—¿Cuál será pues la parte importante, necesaria, esencial de un libro?—¿Son partes necesarias ó esenciales las tapas, el color y los dorados?—Si no son necesarias ¿qué serán?—¿Cuáles son las partes útiles?—¿Cuáles las que sirven de adorno?

*Estado.* ¿Este libro es nuevo ó viejo?—¿Por qué os parece viejo?—¿Podría ser viejo sin hallarse en mal estado?—¿Cómo puede ser eso?—Si se hallase bien conservado ¿cómo sabríamos si era nuevo ó viejo?—Fijaos en los últimos renglones de esta página.—¿Qué hay después del nombre de la imprenta?—Esta fecha indica el año en que se ha impreso.—Calculad ahora cuantos años hace que se imprimió.—¿Pero tienen la misma fecha las hojas que las cubiertas?—¿Por qué son más viejas las hojas que las cubiertas?—Un libro nuevo ¿no parece á veces que es viejo?—¿En qué consiste?—¿Falta alguna cosa á este libro?—¿Es como debiera ser?—¿Qué os parece de esta hoja rayada?—¿Y de estas manchas?—¿Y de estas esquinas raídas?—¿Qué os parece del niño que ha maltratado así este libro?—In-

(1) En general debe hablarse poco á los niños de la fabricación, porque á no ser presenciando las operaciones en el taller, apenas conservan idea de los detalles.

dicadme cuáles son los niños que tratan mejor sus libros.—¿Cómo haríais para conservar los vuestros lo mismo? (Cuando se llama la atención de los niños sobre lo que hacen sus condiscipulos ha de ser sobre las buenas cualidades.)

*Objeto y usos.* ¿Para qué sirve un libro? ¿Cuándo es útil la lectura?—¿Y si no se presta atención al leer?—¿Qué se aprende en los libros?—¿Qué es un libro de lectura?—¿Y un catecismo?—¿Y una gramática? etc.—¿Sirven todos los libros para aprender á leer, aritmética y ortografía?—¿Para qué más sirven? etc.—¿Qué discípulos aprenden más en los libros?—¿Quiénes aprenden menos?—¿Quién se instruye antes y mejor, el niño aplicado ó el perezoso?

*Expresiones figuradas.* Habréis oído decir alguna vez que la naturaleza es un gran libro: ¿cómo explicaríais este pensamiento?—¿Cómo puede uno instruirse en el libro de la naturaleza?—¿Quiénes son los que no aprenden nada en él?—Dícese también de un hombre instruido que es un libro hablando: ¿cómo debe entenderse esto?—¿Cómo puede aprenderse con los hombres instruidos?—¿Por qué aprenden tan poco los habladores?—Por fin, ¿qué entendéis cuando se dice que Dios lleva cuenta de todo en el libro de la vida?—¿Qué debemos desear que se inscriba en él?—¿Cómo lo conseguiremos? etc.

Estos ejercicios acerca de un libro pueden extenderse mucho más, pero bastan para formar idea de la marcha que debe seguirse, que es lo que nos hemos propuesto. Con este fin hemos entrado en explicaciones que no pueden hacerse á los niños sino en algunos días, porque de otro modo no se comprenderían bien. Por este medio se varían y se hace agradable é interesante la enseñanza, se da á los niños nociones útiles que retendrán mejor que las reglas de gramática, y sobre todo, se les enseña á ver, á observar, á comprar, y se les habitúa á la reflexión, lo cual vale más que la ciencia.

**Leche.** (*Alimento del niño.*) Para ser buena nodriza de sus hijos no bastan los buenos deseos, ni estar exenta de vicios hereditarios, ni la robustez y la salud, ni la posición social; es necesario tener leche bastante y de buena calidad, lo cual es condición indispensable y el punto más importante. Por eso debe comenzarse el estudio de la lactancia por el de la leche, estudio en que se ha adelantado mucho por efecto de las investigaciones modernas, y completamente nuevo para la generalidad y aun para muchos médicos. Procuremos ponerlo al alcance de los padres, ofreciéndoles el resumen claro y preciso de los resultados obtenidos por los hombres especiales que se han ocupado en el particular.

La madre puede ofrecer todas las apariencias exteriores que se observan por lo común en las buenas nodrizas, sin que por eso pueda dar buena leche á su hijo; veamos, pues, si antes del parto podrá presagiarse por ciertos indicios, si tendrá buena ó mala leche.

Una mujer inteligente puede ya presagiarlo á los ocho meses del embarazo, época en que por lo común los pechos de la mujer embarazada han adquirido ya cierto volumen, y rezuman al oprimir suavemente el pezón un líquido glutinoso y amarillento. Si en esta época no sale líquido, si al fin del embarazo no se obtiene sino una ó dos gotas de esta primera leche por medio de presiones moderadas, no debe tener confianza en poder criar, porque según demuestra la observación, la leche después del parto será de seguro poco abundante, pobre é insuficiente para el niño.

Pero no basta que se extraiga fácilmente esta primera leche para deducir desde luego que la madre podrá criar. Aunque la leche sea abundante, si es muy líquida, acuosa, parecida á una ligera disolución de goma, si no presenta estrías de una sustancia amarillenta y viscosa, puede presagiarse que será abundante, pero muy poco nutritiva y provechosa para el niño.

Cuando, por el contrario, á los ocho meses se hace salir fácilmente muchas gotas de esta primera leche, y presentan estrías formadas de una materia amarillenta más ó menos oscura, espesa y que se distingue bien por su color y consistencia del líquido en que sobrenada, puede tenerse casi completa seguridad de que la leche será rica, nutritiva y bastante abundante. Aunque las investigaciones que se han hecho acerca del particular sean nuevas, yo mismo he tenido ocasión de apreciarlo muchas veces; pero debo añadir una observación importante, y es, que si la existencia de estas estrías amarillentas prueba que la leche será buena y nutritiva, no puede deducirse desde luego que la mujer podrá criar, porque, como veremos luego, si esta sustancia amarillenta se conserva en la leche, será ésta nociva al niño, además de que, si la mujer es de constitución débil, la debilitaría mucho más la secreción de una leche nutritiva y abundante, se alteraría su salud, se modificaría la leche, y sería preciso dejar de criar, so pena de comprometerse la vida de la madre y la salud del hijo. El que salga con bastante facilidad la primera leche á los ocho meses de embarazo y la existencia de estrías de materia amarillenta y espesa, son, pues, indicios favorables, pero no enteramente seguros de una buena leche.

*La leche después del parto.* Para que la leche de la madre ó la nodriza sea buena y provechosa al niño, se requiere *que sea pura*, es decir, que no contenga sino nata y suero cristalino. Es difícil comprobar esta circunstancia, y para ello se necesita la intervención de un médico experimentado en el uso del microscopio (1).

*Riqueza de la leche.* La leche ha de ser bastante rica, es decir, ha de contener nata en proporción conveniente. Dejando reposar la leche durante algunas horas en tubitos graduados, se separa la nata y sobrenada, y así puede apreciarse la cantidad (2). El doctor Donné ha obtenido por resultado de sus experimentos que la buena leche de mujer tiene tres centésimas de nata; la de burra, una ó dos; la de vaca de 40 á 45. Esto prueba cuán imprudente y poco razonable será dar á los niños de tierna edad leche pura de vaca, pues contiene cinco veces más

(1) Puede verse con bastante exactitud la composición de la leche en general, examinando lo que se verifica al hacer la manteca. Entonces se ve bien distintamente la sustancia mantecosa ó los glóbulos, y el líquido cristalino que contiene algunas materias salinas, y la sustancia caseosa ó del queso. Pues bien: los mismos elementos existen en la leche de la mujer, y por medio de un microscopio que aumente 300 veces los objetos, se distingue perfectamente en algunas gotas colocadas en un cristal estos glóbulos transparentes como perlas brillantes que flotan en un líquido cristalino. Cuantos más glóbulos tenga la leche, será tanto más rica y nutritiva, y si tiene otra cosa más que los glóbulos y el líquido cristalino, no es pura.

(2) El doctor Donné ha presentado á la Academia un nuevo instrumento para apreciar y comparar la riqueza de la leche, reducido á dos placas de cristal entre las cuales se pone una gota de leche. La mayor ó menor transparencia del líquido indica que es más ó menos pobre.

sustancia nutritiva que la de la madre. Veamos ahora cuál es el influjo de estas diversas cualidades de la leche en la salud y desarrollo del niño.

*Influencia de la leche en el niño.* Una leche rica, aunque poco abundante, suministra buen alimento al niño; pero es incompleto, y hay necesidad de suplir esta falta por medio de bebidas; y más adelante por sustancias convenientes. Mas esto se verifica rara vez, porque cuando la leche es poco abundante, es también, por lo común, pobre y poco nutritiva.

Una leche pobre, sea ó no abundante, es siempre mal alimento, no conserva las fuerzas del niño y no le suministra sino muy débil parte de las materias necesarias á su desarrollo. La pobreza de la leche es tanto más perniciosa, cuanto que por la común tiene buena apariencia y es abundante, y si por desgracia no se consulta, ni se conoce, palidece el niño, sus órganos digestivos, atestados constantemente de un líquido muy poco reparador, se fatigan y desarreglan, de que proviene la diarrea, y multitud de accidentes que ignoran las madres á qué atribuir, y que no tienen otro remedio que el cambio de leche.

Una leche demasiado rica, proporcionalmente á la fuerza digestiva y á las necesidades del niño, puede perjudicarle también, sobre todo, si no tiene facilidad para vomitarla. No es raro ver que un niño se desmejora á pesar de que la que lo cría tiene todas las cualidades apetecibles para la lactancia, pero no se apropián bien á las del niño. A veces, á uno delicado y endeble se le da nodriza de temperamento vigoroso y sanguíneo; á un recién nacido se le da leche de siete meses, y así no es extraño que el niño se desmejore. Admira esto sin embargo, y no acertando la causa, se atribuye por lo común á debilidad del niño, y se aumenta considerablemente el mal queriendo remediarlo, porque se le da el pecho con más frecuencia y se agregan á esto las papillas, etc. La verdadera causa del mal sólo puede descubrirse con el examen de la leche por persona entendida. El resultado de las investigaciones de M. Peligot nos ofrece un medio sencillo y fácil de evitar los inconvenientes de la leche demasiado rica. En otro tiempo se apelaba para conseguirlo á sujetar á la madre ó nodriza á un régimen más moderado y casi vegetal; pero sin descuidar esta precaución, conviene adoptar otra, que es mejor, la de no dar el pecho sino con intervalos bastante largos. Esto último se funda en que la leche pierde de su fuerza nutritiva en proporción al mayor tiempo que está en los pechos, y por eso, no dejando mamar al niño sino con largos intervalos, se debilita la consistencia y la riqueza de la leche, y además se deja tiempo para que se haga bien la digestión.

*De la cantidad de la leche.* No es fácil decidir si la madre ó la nodriza tiene leche abundante. Esto depende de que la secreción de la leche no se hace de la misma manera en todas las mujeres. Hay algunas en quienes se segrega constantemente y se deposita en los pechos como en un receptáculo, de suerte que algunas horas después de haber dado de mamar, están voluminosos y tan llenos, que siempre puede hacerse salir una gran cantidad de leche, y cuando los toma el niño la traga en abundancia y se satisface antes de haberlos vaciado: en este caso no hay la menor duda de que la leche es abundante. Pero hay otras, y estas son por lo general las que dan la mejor leche, en las que no sube sino á medida que mama el niño, y por eso es difícil juzgar á primera vista de la abundancia, y para hacerlo con seguridad es preciso observar durante algunos días y ver si el niño mama sin demasiados esfuerzos, si traga con frecuencia, si está tranquilo y

satisfecho al dejar el pecho, y si lo toma ó no con avidez cuando al dejar de mamar se le presenta de nuevo. Por eso, habiendo posibilidad, sería muy conveniente tener en casa la nodriza antes de necesitarla, para ver cómo se porta y cómo le va á su propio hijo, y á su vez para habituarla de antemano á la casa y al género de vida á que habrá de acomodarse en su nueva situación.

*De las alteraciones de la leche.* No basta que la leche tenga todas las buenas cualidades en un principio, sino que es menester que las conserve hasta el destete, porque, como se comprende fácilmente, la leche alterada debe perjudicar notablemente al niño cuando la toma por algún tiempo.

*Las estrías ó granos amarillentos* que se observan en la leche antes del parto y que hacen augurar bien para después, deben disminuir poco á poco después de la fiebre ó de la subida de la leche, de manera que en la mujer que cría por primera vez hayan disminuído mucho al cabo de quince ó veinte días, y que desaparezcan luego por completo. De otro modo, es decir, si al cabo de uno ó más meses se conservan aún, constituyen una alteración real de la leche, y el niño se enflaquece, está enfermizo, tiene frecuentes diarreas y se empeora insensiblemente hasta perecer. La persistencia de estas estrías es muy frecuente en la leche de las mujeres de constitución deteriorada.

*Los ácidos* pueden también alterar la leche, y producen vómitos y diarrea en el niño. La alteración que proviene de esta causa se reconoce fácilmente por un experimento muy sencillo, que puede hacer y repetir todo el mundo cuando le acomode. Consiste en echar unas gotas de leche en papel de tornasol y observar si al cabo de algún tiempo conserva el papel su color: si lo conserva no es ácida la leche; si toma un color rojizo ó amaranto, es seguro que la leche está alterada y es preciso buscar el remedio.

El *pus* puede alterar también la leche. Esto se verifica cuando se forma algún tumor en medio del tejido de la glándula mamaria, y entonces se descubre á simple vista que sale el pus por los orificios del pezón y forma en la leche estrías de color amarillo verdoso.

No hace mucho se estaba en la creencia de que cuando se ponía malo un pecho era lo mejor continuar dando de mamar con él, y no faltará quien lo aconseje aún; pero es menester guardarse de hacerlo así, porque tendría muy funestos resultados: en primer lugar es dañoso para el niño el mamar una leche corrompida por una mezcla tan deletérea, cuando en rigor podía hacer el mismo oficio una ventosa ó un perrito; además de que no es sólo perjudicial para el niño, sino también para la madre misma, porque en lugar de descargar favorablemente el pecho, activa la afluencia del líquido y la acción inflamatoria; en estos casos, la indicación más urgente es el reposo del órgano y las cataplasmas emolientes.

*Las grietas del pezón* vician también hasta cierto punto la leche que sale por él. No por eso una madre que las padezca, si á la vez reúne las demás condiciones favorables, debe renunciar á la lactancia; pero sin embargo, se observa que estos ligeros males suelen ir unidos á una mala secreción láctea que hace sufrir tanto á la madre como al niño. Las que tienen grietas en los primeros días de la lactancia son por lo común de leche más ó menos pobre, poco abundante, que sale con dificultad y á veces alterada, y al fin renuncian por lo común á dar de mamar, menos por los dolores que saben sufrir con resignación, que por evitar la

muerte de su hijo. Compréndese por eso que no debe elegirse para nodriza una mujer que ofrezca tales inconvenientes.

Puede juzgarse por este resumen cuán importante será el examen de las cualidades de la leche, y cuán favorables han de ser las disposiciones de la madre para poder criar bien á sus hijos. Antes de decidirse á hacerlo debe consultar bien sus fuerzas y su razón, y no dejarse llevar de los impulsos de su corazón solamente. Si ella se cree capaz, y lo mismo los que la aconsejan, será dichosa en hacerlo, porque puede asegurarse siempre del bien del amor maternal; si no tiene las cualidades indispensables, debe tomar su partido como persona sensata y razonable para conservar su salud y asegurar la de su hijo.—(Sovet).

Véase el artículo *Lactancia*.

**Lectura.** (*Enseñanza, Métodos y procedimientos*). La lectura es uno de los ramos de enseñanza más importante. Ella sola constituye casi exclusivamente la que se daba en nuestras antiguas escuelas. Así, los maestros de aquella época, que se titulaban profesores del noble arte de leer, escribir y contar, dirigían todos sus esfuerzos y conatos á conseguir su perfeccionamiento. A pesar de eso, los métodos de lectura no han hecho entre nosotros los progresos que eran de esperar de la reunión de tantos esfuerzos convergentes hacia un mismo punto. Los métodos y procedimientos de lectura no salían del limitado círculo del modo más breve de leer palabras. Cada día se daba á luz un nuevo arte de enseñar á leer, que nada añadía á lo que los anteriores habían enseñado. Lo más sensible es, que esta importantísima enseñanza se agitaba en la reducida esfera de un puro mecanismo. No abrazaba el arte de leer todos los puntos indispensables para conseguirlo en toda la extensión de la palabra, y nadie sospechaba siquiera que la lectura pudiese servir á la educación física, moral é intelectual de los niños. Aun menos se había pensado en disminuir lo penoso de esta enseñanza, haciéndola agradable y útil desde los primeros pasos. A lo sumo se había intentado abreviarla.

Leer bien es un arte difícilísimo, que exige una reunión de circunstancias especiales. Ante todo es necesario hablar distintamente, hacer comprender lo que se lee, darle todo el colorido y sentido que exija el asunto, producir una armonía que lleve de una manera agradable y fácil el pensamiento del escritor á los que escuchan la lectura de sus obras. Dirásenos quizá que estos son requisitos que sólo atañen al que ha de leer en voz alta, pero replicaremos que justamente para leer de esta manera es para lo que aprendemos. Aunque así no fuera, jamás podríamos decir que el que sólo lee para sí, leyera bien. Todavía es muy dudoso que consiguiera darse cuenta exacta de los pensamientos del autor. De todos modos, es indispensable que un método de lectura sea completo y conduzca al discípulo al último término de perfección en el arte. Además, si la enseñanza de la lectura ha de ser provechosa á la generalidad; si esta enseñanza ha de ser indispensable condición para el hombre; si ha de ser un deber de todo Gobierno proporcionarla á todo el mundo, es necesario se la considere de un modo más racional que hasta aquí. La lectura es un gran medio para el perfeccionamiento del ser humano, en cuanto se la aplica desde un principio á su desarrollo intelectual y moral, en cuanto se la hace servir al bien, precaviendo el abuso.

El análisis y la síntesis son, como ya sabemos, dos poderosas vías de investi-

gación, dos excelentes medios de conseguir la enseñanza de cualquier objeto. Ambos se han empleado en la lectura. La diferencia ha consistido únicamente en la manera de aplicarlo. Los unos, considerando la palabra escrita, fuéronla descomponiendo, primero en sílabas y luego en letras; sacando así la letra, como el más simple elemento de la palabra. Recompusieron luego ésta, partiendo de los elementos; y de aquí nació el método llamado DELETREO. Los otros consideraron la palabra hablada, y descomponiéndola en sílabas, hallaron que la sílaba era su más simple elemento. Recompusieronla, partiendo de aquí, y de este modo tuvo origen el método SILABEO. ¿Qué es lo que ha guiado principalmente á los autores de estos dos métodos? Dos sentidos diferentes: la vista á los primeros, el oído á los últimos. ¿Cuáles de ellos están en error? Ninguno rigurosamente.

Sin embargo, si la sílaba es el elemento de la palabra hablada, no lo es ciertamente de la palabra escrita. Nadie puede hacer abstracción de lo que existe, y las letras son signos reales y efectivos que se han de tener en cuenta por el que lee, porque lo que hiere sus sentidos son las palabras escritas, no las habladas. Dedúcese de aquí que los antiguos autores del DELETREO vieron y analizaron mejor que los modernos. Dijose que éstos estaban en la senda de lo verdadero, y echóse en cara como una transición de un método vicioso á otro verdadero y real, á los que adoptaron el método silábico, el que, sometiéndose á antiguas preocupaciones, dieran á conocer las letras á los niños. Hemos hallado á algunos que, prescindiendo de las letras, han dado á conocer sólo las sílabas; sin embargo, no hemos visto ninguno que supiese leer, ya hubiese aprendido por el método de DELETREO, ya por el de SILABEO, que dejara de conocer las letras y no supiera deletrear. Esto prueba que, por más que digan los autores del método silábico, es indudable que el que aprende á leer, hace completo análisis de la palabra escrita, y por consiguiente aprende deletreando. ¿A qué quedan reducidos, pues, todos los argumentos que se hacen contra el antiguo DELETREO, y todas las objeciones que se oponen al SILABEO? A disputas inútiles, que á nada conducen. Por ambos métodos se aprende á leer, porque por ambos se descompone y recompone la palabra escrita. Era indudablemente perniciosa la repetición del nombre de las letras para pronunciar la sílaba, y como en esto se hacía consistir el deletreo, está justamente casi del todo proscrito. El SILABEO, en la práctica, está ceñido á que cuando el que lee ve el signo de la articulación y el de la voz, pronuncie de una vez la sílaba que forman, sin manifestar el nombre particular de los dos signos. Si en esto consiste el SILABEO, le adoptamos desde luego. Pero á nuestro modo de ver, esto no es más que un deletreo simplificado y perfeccionado, ó en otros términos, un método literal. Para prescindir del conocimiento de los diversos signos de que se compone la palabra escrita, era necesario que representáramos la sílaba por un solo signo ó elemento simple: la vista se opone á ver la unidad donde existe la pluralidad. Cuanto más podrá considerar unidades de conjunto ó grupo enlazados por conexiones íntimas. ¿Pero dejará de analizar estos grupos? ¿Será conveniente fijar este término á la descomposición? Ni lo cremos acertado, ni lo lograríamos: la experiencia diaria nos lo demuestra de continuo. Quede, pues, sentado que nosotros tenemos, no sólo por conveniente, sino por necesario, el comenzar la enseñanza de la lectura por el análisis y síntesis completa de la palabra escrita, que es la que se ha de interpretar cuando se lee. Enséñense, pues, desde luego á los niños las letras, continúese por su reunión en sílabas, y de éstas

en palabras. Pronto veremos cómo hemos de continuar la síntesis hasta la lectura de períodos. Pero antes de exponer nuestro método general de lectura y los procedimientos más convenientes para ponerlo en ejecución, pasemos una ligera revista á los que entre nosotros han obtenido y obtienen todavía más boga.

Los métodos y procedimientos de lectura pueden dividirse en cuatro categorías, según el principio que en ellos domina.

- 1.<sup>a</sup> Los que toman por guía el sentido de la vista.
- 2.<sup>a</sup> Los que adoptan por base los órganos orales y el sentido del oído.
- 3.<sup>a</sup> Los que reconocen ambos principios y siguen en su exposición un método general sintético ó analítico.
- 4.<sup>a</sup> Los fundados en principios aplicables á todas las enseñanzas.

Es de advertir que todas estas categorías las caracteriza principalmente el procedimiento, pues por lo demás, en todas ellas hay algo de síntesis y análisis, ó de las dos cosas á la vez, y siempre se deletrea ó silabea en el sentido vulgar de estas dos últimas palabras. Sentado esto, continuemos nuestra enumeración y superficial reseña.

Pertenecen á la primera categoría los métodos *geométrico* ó *iconográfico*, los *mneumónicos* y los *mecánicos*.

El procedimiento llamado *geométrico* consiste en distribuir artificialmente las letras del alfabeto, atendiendo á su generación por la línea recta ó la curva, ó por la reunión de ambas. Ya se deja conocer que este procedimiento tiene por objeto facilitar el conocimiento de las letras, presentando reunidas aquellas cuya figura tiene más puntos de contacto, á fin de que los niños perciban mejor las diferencias que las caracterizan. Este orden sólo facilita el primer paso de la lectura, especialmente para aquellos que consideran en ella la palabra escrita.

El procedimiento *iconográfico* ó simbólico es aquel en que acompaña á la letra una figura cuya letra inicial de la palabra que la exprese es la misma letra que se quiere dar á conocer. Así, á la *a* acompaña la figura de un abanico ó de una águila, á la *b* unas balanzas, á la *c* una cabra, á la *d* un dardo, por ejemplo, etc. Este procedimiento es muy antiguo, puesto que se pierde su origen en el de la escritura simbólica. Tiene por objeto facilitar al niño, con la vista de la figura el recuerdo de la palabra que la expresa, y por consiguiente el de la letra que la acompaña. Este procedimiento, sea ó no eficaz, tampoco allana más que el primer paso de la lectura. No puede haber inconveniente en aplicarlo y hasta en enlazarlo con el anterior, ó sea con el método geométrico: puede ser de mayor utilidad en las escuelas de párvulos.

Los procedimientos conocidos bajo el nombre de *mneumónicos* tampoco tienen más objeto que los dos anteriores: facilitar el conocimiento de las letras. El nombre de la figura no comienza ya por la letra que se desea dar á conocer, sino que se procura la semejanza de la misma letra con la figura. A veces representan unas caras, cuyos gestos exagerados tienen alguna semejanza ó analogía con la letra, por la manera con que colocamos los labios cuando la pronunciamos. Este procedimiento es en nuestro dictamen, no sólo de ninguna utilidad, sino hasta ridículo.

Las cintas, las letras móviles, los cuadros circulares de resortes ú oblongos, forman el aparato de los procedimientos verdaderamente *mecánicos*, porque descansan en un mecanismo material.



El procedimiento de las *cintas* consiste en emplear dos que se rollan sobre dos cilindros. Estas cintas están dispuestas circularmente y unidas por sus dos extremos: en la una se hallan señaladas las letras vocales mayúsculas y minúsculas; en la otra, las consonantes: el desarrollo de las cintas produce la combinación de letras, y forma diferentes sílabas.

Las *letras móviles* están formadas de cartón, madera ú hoja de lata. Sírvese de ellas el maestro colocándolas sobre un tablero negro ó blanco para que el color de las letras se perciba mejor, ó haciendo que los niños las coloquen para formar ó expresar con las letras las palabras que les dicte. Este procedimiento se practica generalmente en las escuelas de párvulos; pero no hay inconveniente en emplearlo en las escuelas comunes. Facilita algún tanto la lectura y habitúa al análisis y la síntesis.

Los *cuadros circulares de resorte* se componen de varios cuadrantes concéntricos, con una abertura que sólo presenta en cada círculo una letra. El primer círculo contiene las consonantes mayúsculas; el segundo las vocales mayúsculas; los otros contienen las consonantes y vocales minúsculas, y finalmente las cifras. El movimiento de estos círculos produce gran número de combinaciones, que pasan sucesivamente á los ojos del niño. Este procedimiento no es más que una aplicación del de las cintas de que hemos hablado.

Los *cuadros oblongos* son una repetición modificada de los circulares.

Según fácilmente se deduce, los procedimientos que acabamos de mencionar, pertenecientes á la categoría del principio visual, si bien pueden facilitar los primeros pasos de la lectura, no dispensan de un método que la abrace en su conjunto.

A la segunda categoría pertenecen todos aquellos procedimientos que toman por base los órganos de la voz.

Consisten principalmente en la distribución artificial de las letras en un orden distinto del que marca el alfabeto y la figura de las mismas letras, y atendiendo únicamente á la generación de los sonidos que representan. Comiénzase de ordinario por las vocales; y respecto á las consonantes se atiende por lo común al orden de mayor ó menor facilidad con que se producen las articulaciones.

El padre Santiago Delgado, en su *Arte de leer teórico-práctico*, aplicó este método á la lectura de los idiomas castellano y latino de una manera muy racional, y que revela su sano juicio y buen criterio. Da primero á conocer las vocales simples y aspiradas con la *h*; luego las vocales compuestas, y finalmente las consonantes, por el orden siguiente: 1.º, las labiales; 2.º, las lingüales; 3.º, las guturales; 4.º, las dentales. Una vez conseguido este conocimiento, continúa el padre Delgado presentando las sílabas por el mismo orden, y encarga muy particularmente que se prosconda del deletreo, ó sea de pronunciar la consonante y vocal, para luego formar la sílaba. Esta, según él, debe pronunciarse de seguida; esto es, que no se ha de decir *eme o-mo*, sino simplemente *mo*. A cada lección de sílabas acompaña un ejercicio de palabras formadas por las sílabas ya conocidas. Este método, según se ve, es natural y bastante lógico, y no se detiene aquí como otros muchos, pues en su segunda parte se continúa la enseñanza de la lectura en otro libro que presenta diversas formas de estilo, y el valor de los signos de puntuación para el conocimiento de la lectura de frases y períodos.

Fácilmente se deja conocer que el padre Santiago Delgado, si bien se emanci-

pó de la enseñanza rutinaria del deletreo, no se apartó por eso, en nuestro concepto muy atinadamente, del método literal. Quería que los niños aprendieran primero las vocales y luego las consonantes por el orden de mayor facilidad en la pronunciación, pero prescindía de la repetición de estas mismas letras en la lectura de las sílabas, en lo cual también obraba con mucha cordura.

Naharro, cuyo *Arte de leer* goza de tanta reputación, porque según se cree, ha seguido exclusivamente el método silábico, no abandonó tampoco del todo el literal, puesto que su primera tabla contiene las vocales simples, y la segunda las compuestas. Es verdad que, á imitación del padre Delgado, prescindió del monótono deletreo en la lectura de las sílabas; pero como los niños llevaban aprendiendo uno de los dos elementos que constituyen la sílaba escrita, cuando ésta consta de voz y articulación, venían á aprender los signos de ésta en la frecuente repetición silábica. Respecto al orden de presentar éstas, siguió también el principio orgánico. Para su ejecución en la práctica, compuso su atlas en cincuenta y dos tablas, que comprenden los sonidos ó vocales, las sílabas y diptongos por el orden orgánico, y por último, los alfabetos, según el establecido en el Diccionario. Véase, pues, respetado en Naharro el principio literal. Compuso además Naharro otro librito, titulado *Método práctico*, que no analizamos, porque anda en manos de todos. Naharro hizo un gran bien á la enseñanza de la lectura, logrando sustituir con su *Silabario* y *Método práctico* la *Cartilla* y el *Catón* antiguos.

Todos los ensayos verificados para modificar las *Artes* del padre Delgado y de Naharro, no han llegado ciertamente á conseguir lo que se propusieran, ni aun á igualarlos en mérito. Por eso suspenderemos aquí el examen de todos los demás precedimientos fundados en el principio orgánico.

Réstanos sólo echar una rápida ojeada á los métodos de la cuarta categoría, es decir, á aquellos que, fundándose en principios generales de enseñanza, han hecho aplicación de ellos á la de la lectura.

La celebridad, no menos que la rectitud de juicio, dan la preferencia en este examen al método de Pestalozzi. Sabido es que éste, fundando todo su método en la intuición y en el principio interrogativo, no había de abandonarlos en la enseñanza de la lectura. Comenzó, pues, ésta, dando á conocer las letras por medio de gruesos caracteres pegados á unas tablillas, para colocarlos donde mejor le acomodaba. Luego que los niños los distinguían bien entre sí, les leía una palabra cualquiera de un libro, y les hacía acerca de ellas las preguntas siguientes:

¿Cuántas letras hay en esta palabra?

¿Cuál es la primera?

¿Cómo suena con la segunda?

¿Cómo suenan las dos primeras con la tercera?

¿Cómo suenan las tres primeras con la cuarta? etc., etc., etc.

Esto consistía el primer ejercicio. En el segundo, las preguntas versaban sobre lo que sigue.

¿Cuántas sílabas hay en esta palabra?

¿Cómo suena la primera?

¿Cómo suena la primera con la segunda, tercera, etc.?

¿Cómo suena la palabra entera?

El tercer ejercicio tenía por objeto hacer leer varias veces de seguida la misma palabra, separando con cuidado cada sílaba. Formaba el cuarto ejercicio la

lectura del primer miembro de una frase cuyas palabras se habían leído antes, del modo predicho; y finalmente, el quinto consistía en la lectura de frases enteras cuyos miembros se hubiesen leído antes de la manera indicada. Tal era el método de Pestalozzi.

Por el orden lógico, tras del profesor suizo viene el filósofo Jacotot. Su método general ó natural, como le llama, consiste en no tener ninguno. Jacotot suprimió de una plumada las escuelas y los maestros. Proclamó el principio de que puede enseñarse lo que se ignora, y que todo puede aprenderse por sí mismo, sin necesidad de maestro ni guía. El secreto consiste en aprender bien una cosa y referir á ella todas las demás. Lo que se ha de aprender puede conseguirse por el esfuerzo individual: basta querer. La naturaleza es nuestra maestra en un principio, y por consiguiente, algo nos habrá enseñado para referir á él lo que tengamos que aprender. Jacotot, para comprobar la excelencia de su método, sentaba como principios: *todos los hombres tienen una inteligencia igual: todo se halla en todo*. Jacotot ensayó su método en la enseñanza de las lenguas: *El Telémaco*, de Fenelón, fué su libro favorito. A los españoles pudiera servirnos *El Quijote*, de Cervantes. Pero su método es igualmente aplicable á la lectura. Según él, basta querer saber para saber. Una madre ignorante, que no conozca la A, puede aprender á leer por sí misma, si sabe el *Padre nuestro*, le tiene escrito en un libro y le mira con frecuencia y atención al pronunciar las palabras de la oración de Jesucristo. Siguiendo el mismo método, y haciendo observar á los niños los mismos principios, podrá conseguir que éstos aprendan también por sí mismos á leer. Basta al efecto que refieran lo que les hayan enseñado, la comparación recitada del *Padre nuestro* con esta misma oración escrita, y referir á todo lo demás lo que por este medio se haya aprendido. Lo que acabamos de decir indica sobradamente que, si hay en ello un principio de verdad innegable, pues la observación es la madre de la ciencia, Jacotot ha llevado este principio hasta la exageración. Es verdad que luego propone, no sólo que nos valgamos del maestro para dirigir la investigación de los principios y relaciones de la lectura en una frase dada, sino que juzga oportuno una serie analítica de preguntas y de rectificaciones por el maestro, lo que equivale á permitir el principio interrogativo en esta enseñanza, y ya vimos en otro lugar la gran utilidad que de él puede sacarse.

Un español, cuya memoria es justamente apreciada, apoyado en los principios de Pestalozzi, y principalmente de Jacotot, fundó su famosa *Teoría de la lectura ó Método analítico para enseñar y aprender á leer*. Nuestros lectores comprenderán fácilmente nos referimos al Sr. Vallejo. Este esclarecido escritor basó su método en la frase: *Mañana bajará chafallada la pacata garrasayaza*, como Jacotot en la suya: *Calipso no podía consolarse de la marcha de Ulises*, etc., etc. La teoría del Sr. Vallejo es conocida de todos, y por eso no continuaremos aquí su análisis. Baste decir que todo su método consiste en la descomposición de la frase indicada, en sílabas, presentadas en una clave, y de varias reglas poco inteligibles, especialmente para los niños, y que marcan el modo de reunir las sílabas y las palabras.

Entre estos últimos métodos se comprenden también la lectura y escritura simultáneas, que en rigor no pasa de ser un procedimiento aplicable con diversos métodos y la *lectura por la escritura*, *escritura-lectura* de los alemanes, verdadero método analítico sintético, pero uno y otro merecen artículo aparte.

*Método completo y racional* (1). Cuanto acabamos de referir relativo á los métodos y procedimientos de lectura, hará conocer á nuestros lectores que no hemos poseído hasta ahora un método completo de lectura, ni menos procedimientos que establecieran su acertada práctica. Los que se han llamado métodos de lectura no han sido más que maneras de proceder para alcanzar los primeros rudimentos de esta enseñanza, ó cuanto más una imperfecta inteligencia de la escritura por medio de análisis y síntesis más ó menos completas. No se ha pensado en formar un curso metódico de lectura, que empezando por sus elementos condujera al niño hasta el perfeccionamiento de este arte. Nadie ha pensado tampoco en que para el niño que sabe leer se abre ante sus ojos un nuevo mundo que le pone en relación con los ausentes y con los que antes que él existieron; no le ocupan sólo en los pensamientos de sus contemporáneos que le rodean, sino en los de toda la humanidad en todo su conjunto y en toda la serie de los siglos. ¿Y no sería peligroso abandonar al niño en este nuevo laberinto de ideas, sin guiarle en su acertada elección? Ciertamente que sí; y por eso, al generalizar la lectura á todas las clases sociales, es necesario que el método habitúe al niño á la observación y á distinguir lo verdadero de lo falso; que le haga apreciar las bellezas del idioma patrio, que le inspire deseos de conocer á sus eminentes escritores; que las ideas morales y de conocimientos útiles se encadenen naturalmente en el aprendizaje de la lectura; finalmente, que todas las ideas que adquiere durante la enseñanza de este admirable arte le conduzcan á despertar en su ánimo la idea de Dios, por medio de la contemplación de las maravillas de la naturaleza y de su propio ser. El niño que aprende á leer bajo los auspicios de un método como el que acabamos de bosquejar, adquiere, no sólo un gran medio de ensanchar la esfera de sus conocimientos, sino un guía seguro para conducirse siempre por la senda de lo justo y de lo bueno. Las ideas religiosas que nacen de la contemplación del orden y armonía de la naturaleza, puestas continuamente en acción desde que comienzan los primeros rudimentos de la lectura, son una saludable semilla, que dará después ópimos frutos. Como hemos dicho al comenzar nuestras consideraciones acerca de la enseñanza de la lectura, nuestros preceptistas del arte han pensado muy poco en las grandes ideas á que acabamos de elevarnos. Todos sus conatos se han dirigido á conseguir el que los niños vencieran rápidamente todas las dificultades de la lectura. Ciertamente que la economía de tiempo es una cosa que no debe despreciarse; pero es el caso que tampoco han acertado á llenar esta necesidad que tanto abultaban y presentaban en primer término. La enseñanza de la lectura en nuestras escuelas era una cosa interminable: esto era tanto más lastimoso, cuanto que el niño no aprendía ninguna otra cosa hasta que comenzaba por lo menos á leer de corrido, según entonces se decía. Ahora que todas las enseñanzas comienzan para el niño desde el momento que pisa el dintel de la escuela, pierde en cierta manera su importancia la rapidez en conseguir la adquisición de los primeros elementos de lectura. Por otra parte, tenemos una firme persuasión de la exactitud del raciocinio del retórico Quintiliano acerca de la importancia del tiempo, que consideraba como un ele-

---

(1) Véase los *Cuadernos de lectura* de Avendaño y Carderera, en los que se expone este método.

mento necesario para aprender á leer, elemento que en vano pretende eliminarse de su enseñanza. «Cuando los niños leen, dice, que no se forme empeño ni apures la articulación de las palabras, ni su reunión, antes que se vea reunen sin vacilar las letras. Es increíble cuánto esta precipitación perjudica á la lectura, y cuánto se atrasan los niños en ella por quererlos obligar á que adelanten demasiado.....» La experiencia nos ha dado á conocer la verdad que encierran estas palabras de Quintiliano.

Así, muchos de nuestros métodos de lectura que á continuación de cierto número de sílabas ó de palabras que las contienen (pues también los racionalistas han incurrido en el error), ponen un ejercicio de frases formado por la combinación de dichas sílabas ó palabras, lejos de conseguir el objeto de apresurar la enseñanza que se proponen, la atrasan considerablemente. Es más; forman en el niño un hábito fatal de vacilación y falta de sentido en la lectura de los períodos, que no es posible conseguir desterrar, aun después que comienzan á leer con desembarazo. Este procedimiento es sobre todo perjudicialísimo para lograr la perfección en la lectura en alta voz, que como primer requisito exige una pronunciación distinta y pura. Los que duden de nuestro aserto, que hagan la experiencia que vamos á indicar. Enséñense dos niños de igual edad y próximamente de la misma comprensión: al uno por el método vicioso que acabamos de indicar; al otro por una larga serie de palabras, desde las monosílabas hasta las polisílabas, y aunque en su disposición no haya el mayor mérito y criterio. Empléese para ello el silabeo ó deletreo; es indiferente. El primero, es decir, el que aprenda por el procedimiento defectuoso que acabamos de mencionar, leerá más pronto frases y períodos, pero con vacilación y sin sentido; el segundo, por el contrario, tardará más tiempo, quizá el doble, en romper á leer, pero leerá con pausa, con pureza, con sentido y sin vacilar; perfeccionaráse indefinidamente, mientras que el otro saldrá tal vez de la escuela sin poseer una lectura corriente y pura. Esta experiencia, que todo el mundo puede hacer, convencerá que el mérito de algunos métodos de lectura se desvanece como el humo: la indiscreta y poco meditada economía de tiempo es un gran mal.

Puesto que hemos mencionado los principales defectos de que adolecen la gran mayoría de los procedimientos y métodos de lectura, réstanos consignar nuestra opinión acerca del mejor método y procedimiento en la enseñanza de este importantísimo ramo. Lo que dejamos dicho revelará ya bastante á nuestros lectores el pensamiento que nos domina en esta parte.

Un método de lectura en nuestro juicio ha de ser completo y racional: completo, es decir, ha de abrazar, no sólo el conocimiento de las letras, la reunión de éstas en sílabas, la de éstas en palabras, la de las palabras en proposiciones, y la de éstas en frases y períodos, sino el de la entonación de los períodos por medio de los signos ortográficos y puntuativos, los énfasis, la modulación, las cadencias y la expresión. Ha de dar conocimiento exacto, teórico y práctico de la lectura de las palabras y de las frases; ha de comprender los diversos géneros de escritos; el verso y la prosa; y en una palabra, ha de tener presente todos los requisitos que exige la buena lectura en alta voz, esto es, pronunciación clara, inteligencia del escrito, conocimiento prosódico, alternativa de respiración, pausas, énfasis, cadencias y modulación proporcionada al sentido, belleza y armonía del discurso, naturalidad y gracia de expresión. El método ha de ser racional, esto es, ha de

graduar las dificultades de la enseñanza, ha de acomodarlas al desarrollo intelectual de los niños, ha de proporcionar á éstos conocimientos familiares y útiles, siguiendo el mismo desarrollo; y finalmente, ha de infundirles sanas doctrinas morales y religiosas.

*Primer grado.* Siguiendo estos principios, un método de lectura dividiráse naturalmente en tres grados. Constituye el primero el conocimiento de la lectura de las letras y las palabras. La disposición del libro ó cartilla que ha de contener este grado preliminar, es en nuestro concepto bastante natural. En efecto, todos los autores convienen que se den primero á conocer las vocales, y por consiguiente los signos que las representen serán los primeros que se pongan á la vista de los niños, y luego las mismas vocales acompañadas de la letra *h*. Para fijar más la atención del niño, es útil presentar á continuación mezcladas entre sí las vocales en diversa dirección y manera.

Lo que en seguida debe presentarse á los niños son los signos de las letras consonantes. ¿En qué forma? El método orgánico no tiene en nuestro concepto la importancia que ha querido dársele. Los niños que van á la escuela, no van allí á aprender á hablar, sino á leer. En las mismas escuelas de párvulos, á que concurren niños de dos y tres años, no se tiene en cuenta para nada la facilidad de pronunciación para la enseñanza de las letras, y sin embargo, en las escuelas de párvulos las aprenden todos. La vista es el sentido por el cual el niño adquiere este conocimiento, y por consiguiente, es más útil atender á la forma que presentan las letras. Una vez conocidos por el niño estos primeros elementos de la palabra escrita, el orden natural y lógico indica la utilidad de poner á su vista algunas palabras sencillas, y en lo posible familiares, cuya lectura, descomposición y recomposición, les indique el mecanismo de la lectura de las sílabas.

Con el conocimiento preliminar de las sílabas directas é inversas, y siendo las sílabas significativas, es decir, palabras cuya acepción debe darse á conocer desde luego á los niños; estos primeros pasos de la enseñanza no son más que ejercicios analíticos y sintéticos, tal cuales Pestalozzi, Jacotot y Vallejo propusieron, con la ventaja de comenzar por las palabras más sencillas y cortas de nuestra lengua. El orden natural conduce de aquí á la lectura de palabras, graduando su dificultad por el número de elementos conocidos de que constan, sin atender rigurosamente al número de las sílabas. En efecto, *da, tu, ir*, son palabras monosílabas y bastante sencillas, que pueden ponerse desde luego á la vista de los niños. Tampoco hay inconveniente en alternar las sílabas directas con las inversas, puesto que el ejercicio preliminar les habrá iniciado en su mecanismo; pero sería faltar al principio de ir siempre de lo conocido á lo desconocido, y de lo más sencillo á lo más difícil, y faltar también á la condición de una buena síntesis, el preferir las palabras, por ejemplo, *bien, fiel*, etc., á las *día, mio*, etc., y aun á otras, como *baúl, león, leer*, etc.; porque éstas contienen dos sílabas y las primeras que hemos mencionado sólo una. El niño aprenderá con mayor facilidad á leer *día* que *dos*, y mejor *piar* que *pies*. Por consiguiente, es un tránsito más natural el ir de las palabras monosílabas que contienen una sola sílaba directa ó inversa á las que contienen dos sílabas, una directa y otra formada por una sola vocal, que continuar con los monosílabos de tres y cuatro letras, porque en el primer caso, el niño conoce ya, no sólo los elementos, sino la manera de unirlos; y en el segundo, si bien puede decirse que conoce los elementos, no así su manera de en-

lazarlos. Las palabras de dos sílabas, como *liar*, *país*, no presentan tampoco las mismas dificultades que las monosílabas *luz*, *pan*. En efecto, el niño conoce ya, á lo menos por analogía, las dos sílabas de que constan aquéllas, y está enterado del mecanismo de su reunión, siéndole por el contrario desconocido el de las segundas. Además, como las palabras se le han de presentar subdivididas en sílabas, la dificultad se minorá todavía más y casi desaparece. Por el contrario, de las palabras bisílabas *piar*, *peón*, se pasa naturalmente á las monosílabas *bien*, *Dios*, *piel*, etc., que conducen naturalmente al niño á comprender la lectura de las demás monosílabas, como *das*, *don*, *dos*, *mar*, etc. Como llegado aquí el niño conoce ya todas las especies de sílabas que abrazan las palabras que acabamos de mencionar, y otras análogas á las mismas, puede internársele insensible y progresivamente en la lectura de las palabras bisílabas y de tres sílabas que no contengan las que se llaman de contracción. Estas vendrán después, en la inteligencia, que al llegar á esta altura de conocimientos, es más fácil para el niño aprender á leer las palabras bisílabas *abro*, *brisa*, *otra*, etc., que las monosílabas *Blas*, *flor*, *cruz*, y otras semejantes; pero ya vencidas estas dificultades, puede continuarse la lectura de todo género de palabras, hasta terminar con las de mayor número de sílabas posible. En la elección de las palabras que empleemos, ha de tenerse presente el conseguir que su colección reúna casi todas las combinaciones de sílabas que pueden presentarse en la lectura de las palabras de nuestra lengua, y que en lo posible sean de acepción fácil para la comprensión de los niños. El orden que indicamos contribuye admirablemente al desarrollo de su inteligencia, pues le hace adquirir ó recordar á cada palabra una idea nueva. El niño que desde sus primeros pasos conoce lo que lee, se aficiona á la lectura, comprende su utilidad, fija su atención, pone en ejercicio el juicio, la inducción, la abstracción, la generalización, facultades todas de nuestra alma que tanto conviene desarrollar. No adquiere el fatal hábito de leer por largo tiempo sonidos que nada significan; por el contrario, se acostumbra á mirar las palabras como signos de ideas, y éstas como imágenes de cosas. Cuando se haya conseguido que el niño adquiera facilidad en la lectura de palabras, ordenadas según queda dicho, deben ponerse ante sus ojos los diversos caracteres que usa la imprenta, por el orden alfabético, pues este conocimiento es, no sólo necesario para continuar la lectura, sino sumamente provechoso para el manejo é inteligencia de los diccionarios. También es conveniente presentarle las cifras árabes y las seis letras que entran en la combinación de los números romanos.

Para los que se afanan por conseguir que el niño lea lo más pronto posible algunas frases rebuscadas y de incoherente y forzado sentido, y que al efecto no vacilan en colocar al frente ó al lado de un ejercicio silábico, otro de frases combinadas con las sílabas ó palabras conocidas, se extrañarán que nosotros, que abordamos este procedimiento en toda la serie de palabras, de cuya combinación ha de resultar el conocimiento de las diversas sílabas que constituyen las dicciones castellanas, no aconsejamos todavía, después de haber conseguido que el niño venza estas dificultades, el tránsito á la lectura de frases. Sin embargo, consecuentes con nuestros principios, aconsejados por la experiencia, convencidos de la necesidad del tiempo para aprender á leer con soltura y sentido, y de la gran utilidad que para conseguirlo presta un hábito prolongado de leer correctamente palabras, queremos aún que al llegar aquí se continúe con un ejercicio

de la misma especie, si bien en la elección de estas palabras se ha de prescindir ya del orden antes indicado y se ha de atender únicamente al significado de las mismas. Así, las partes del cuerpo humano, los muebles de una casa, las partes de una ciudad, las piedras comunes y preciosas, los metales, los combustibles, las plantas, los árboles, los animales mamíferos, las aves, los reptiles, los peces, los insectos, los títulos y dignidades, las diversas medidas y monedas, son asuntos de que pueden entresacarse palabras para formar los ejercicios que acabamos de mencionar. Como todo debe ser gradual en los conocimientos que se den á los niños, como es indispensable que los tránsitos sean inmediatos y continuados, sin dejar vacíos intermedios, todavía antes de hacer leer á los niños frases, conviene ejercitarlos en la lectura de varios nombres de españoles ilustres, que por las diversas palabras que contienen constituyen un tránsito natural de la lectura de palabras á la de frases. Para que se forme idea de lo que queremos dar á entender con esto, bastará citar alguno de estos nombres. *Rodrigo Díaz de Vivar el Cid Campeador, D. Jaime el Conquistador, el Cardenal Jiménez de Cisneros, Bartolomé Esteban Murillo, Fray Luis de León, el Padre Juan de Mariana, Miguel de Cervantes Saavedra, etc., etc.* ¿Quién será capaz de acusar al maestro que ocupe al niño en semejantes ejercicios de lectura? ¿No se enaltecerán con ellos los buenos sentimientos de los niños? ¿No adquirirán desde sus primeros pasos en la escuela ideas útiles y provechosas? ¿No se habrán desarrollado en ellos, no sólo las diversas facultades intelectuales, sino la curiosidad y el sentimiento de lo bello y de lo grande? El niño que haya seguido este método, no sólo habrá desarrollado su inteligencia, sino que leerá con completo desembarazo toda clase de palabras. Entonces conviene comenzar la lectura de frases cortas. Los ejercicios que al efecto se establezcan han de versar sobre Dios y el hombre, sobre los deberes de los niños para con Dios, para con la familia, para con la patria, para con los maestros, para con el prójimo en general, y para consigo mismo; por manera, que este primer aprendizaje ha de constituir un curso preliminar de moral. Aquí termina el primer grado de lectura, el niño sabe leer palabras y frases: falta sólo dar á estas colorido y revestirlas de toda la fuerza que exija el discurso. De esto ha de tratarse en los siguientes grados de lectura.

*Segundo grado.* En el segundo GRADO ha de comenzar la verdadera lectura corriente. ¿Pero qué ha de leer el niño? ¿Es indiferente poner en sus manos un libro cualquiera? ¿No sería peligroso continuar la lectura de las frases sin la menor gradación? Ciertamente que sí. Y del mismo modo que en la lectura de palabras hemos aconsejado ir venciendo progresivamente las dificultades, y pasar de lo conocido á lo desconocido, así en la lectura de las frases hemos de presentar primero las más fáciles para terminar por las más difíciles. Además, si hemos indicado que debe decirsele al niño el significado de las palabras que va leyendo, con objeto de que no ignore nunca el sentido de lo que lea, nada más natural que enterarle en la lectura de las frases, de la vía, sendero ó camino con que ha conseguido leer las palabras. Esto le dará á conocer qué expresan éstas, lo que entendemos por *idea, juicio, proposición*; y las irregularidades de la lectura le familiarizarán un día con las de la ortografía. Comprenderán también en qué sílaba se ha de elevar el tono de las palabras que lea. Estos conocimientos teóricos de la lectura de palabras robustecerán el hábito de leerlas, y continuará leyendo frases cortas y períodos de un movimiento compasado y nada difíciles. Pero como



al fin ha de aprender á leer escritos en que reine la pasión y los diversos afectos del ánimo, el niño necesita, no sólo ejercitarse en esta nueva especie de lectura, sino adquirir los conocimientos teóricos necesarios para emprenderla. Ambas cosas pueden conseguirse á la vez si el libro que se pone en manos del niño contiene la teoría de las frases y períodos. Fijarése así naturalmente en su *entonación* con el conocimiento de los signos ortográficos y puntuativos. Los niños irán adquiriendo al mismo tiempo la manera más propia de revelar al auditorio, cuando leén, los énfasis, la modulación, las cadencias y la expresión natural de los sentimientos del alma, conforme al género del escrito. En este segundo grado de lectura ha de dominar el mismo principio que en el anterior. El niño, al paso que aprende á leer con verdadero sentido, ha de continuar el desarrollo intelectual y moral con la lectura de cosas útiles, morales y religiosas.

*Tercer grado.* El tercero y último grado de lectura comprende naturalmente tres partes: la primera ha de contener ejercicios de todo género de composiciones literarias en prosa; la segunda, ejercicios de composiciones en verso; y la tercera, conocimientos útiles en prosa y verso.

Pocas reflexiones serán suficientes para persuadir la necesidad de este tercer grado, y de la gradación indicada para conseguir el complemento de una buena lectura. Efectivamente, su tono ó estilo ha de ser análogo y acomodado al del género del escrito. Una discusión política, una narración histórica, una oración sagrada ó académica, han de leerse en diferente estilo. Las novelas y anécdotas, la tragedia y la comedia, reclaman también diverso tono, y nadie pondrá en duda cuán diferentemente se lee el verso que la prosa. Así, la primera y segunda parte del tercer grado de lectura son absolutamente necesarias, y la tercera, de grandísima utilidad. Nada más importante, en efecto, que excitar le imaginación del niño próximo á salir de la escuela, poniendo en sus manos un libro que le presente con gran fuerza de colorido toda la belleza y armonía de la naturaleza, toda la bondad y sabiduría de la Providencia, y como en lejanía la utilidad positiva de ciertos conocimientos; en una palabra, las ventajas del trabajo, de la ciencia y de la virtud. ¿Y no ganará inmensamente nuestra hermosa lengua, haciendo que los niños lean obras originales españolas y cobren afición á nuestra literatura nacional? ¿No es vergonzoso que en nuestras escuelas no se ponga en manos de los niños sino libros mal traducidos del francés ó de otros idiomas? ¿No se corrompe por este medio cada día el buen gusto y decae nuestra lengua? ¿No se cuenta por nada el que los niños se familiaricen desde la infancia con los nombres de Cervantes, Mariana, Solís, Herrera, Rioja, Fray Luis de León y de tantos otros que ilustraron nuestra literatura? ¿No es útil y altamente nacional que los niños lean, aunque no sea sino trozos cortos de estos modelos de bien decir? No prolongaremos nuestras reflexiones, que serían interminables.

*Observaciones generales.* Para terminar este largo artículo parécenos oportuno exponer las ideas de una persona tan competente como Mr. Matter, el cual se expresa así:

El arte de leer es una necesidad y un deber público, y por tanto debiera ser obligatorio el aprenderle. Creo que en rigor deba preceder la escritura á la lectura, y aun me atreveré á decir que cualquier método de lectura que no tenga por base la escritura, es contrario á la naturaleza de las cosas; porque puede apren-

derse á leer por medio de la escritura, pero no á escribir por la lectura. Sería de desear que llegara á efectuarse un cambio completo en el régimen seguido hasta ahora, y que la escritura precediese á la lectura, puesto que fué la primera en el origen de muchas artes. Esta es la opinión que profeso hace mucho tiempo, y que he dado á conocer á mis oyentes, pero sin excluir otras, porque he creído y creo que, como jefe de una escuela de aspirantes á maestros, no debía de limitarme á enseñar únicamente mis ideas. Cuando se tiene opiniones respecto á métodos que no han llegado á generalizarse, deben darse á conocer, ofreciéndolas á la meditación de personas capaces de aplicarlas, pero de ningún modo obligar á nadie á que las acepte. Procuro, por el contrario, enseñar los métodos más conocidos, recomendándolos, si están acreditados, y hacer las explicaciones de ellos con el esmero que exigen estas materias. Hay muchas personas que miran con indiferencia los métodos: yo los juzgo del mayor interés por sus aplicaciones en las escuelas. ¿Qué importa, dicen, que se aprenda á leer en más ó menos tiempo? Y supuesto que todos los métodos tienen algo bueno y algo malo, ¿no es indiferente adoptar uno cualquiera?

Esta manera de ver las cosas me parece muy superficial, porque no concibo que haya persona que, conociendo las dificultades que se ofrecen á los niños, no procure disminuirlas. Son tantas las cosas útiles que han de aprender, y saben generalmente tan poco al salir de la escuela, que el arte de enseñarles más y con menos incomodidades, merece ocupar la atención de las personas ilustradas. Nunca debe perder de vista el profesor esta consideración, puesto que en mayor escala sufre también las penalidades y los disgustos que los malos métodos ocasionan á los discípulos.

Los métodos que facilitan el conocimiento de las cosas é inspiran á los niños la grata satisfacción de adelantar, economizan trabajo al maestro, y no le hacen fatigoso el tiempo; circunstancias de grande interés y que deben aprovecharse por cuantos medios se pueda.

Hay un modo de interesar al discípulo y al maestro en las lecciones de lectura, que consiste en hacer por medio del arte lo que suele ejecutarse por rutina ó mecanismo. El niño no está organizado para obrar como una máquina, y esta es la razón de disgustarle cuando se le obliga á conducirse mecánicamente. Al enseñarle á leer, debe tratársele como criatura inteligente, debe decirsele en qué se va á ocupar, pero sin hacerle disertaciones ni peroratas inútiles. Sabido es que hay que distinguir en la lectura dos cosas relacionadas entre sí, tales son: el conocimiento de los *signos*, y la pronunciación de los *sonidos*. El niño goza naturalmente en emitir sonidos, y tiene cierto placer en reconocer signos: de consiguiente es fácil hacerle agradable esta enseñanza, si el profesor tiene habilidad para ello. Debe comenzarse por los signos, y como es lo primero que ha de excitar su curiosidad, convendrá que aparezcan lo más perceptibles que se pueda, escribiéndolos en el encerado, ó valiéndose de carteles impresos, hechos al efecto con todas las circunstancias que requiere esta clase de trabajos.

La vocal que los niños pronuncian con más facilidad es la A, porque les basta para ello abrir la boca y emitir un sonido. La E supone además el movimiento de levantar la lengua al tiempo de abrir la boca; lo mismo sucede á la I, pues necesita alzarla algo más, acercándola á los dientes de la mandíbula superior. Para la O es preciso bajar la lengua y abrir la boca en términos que se acerquen los

labios por derecha é izquierda, y para la U se necesita lo mismo que para la O, aunque hay que dilatar algo más los labios.

Asimismo las primeras consonantes que pronuncian los niños, son las que exigen menos movimiento de los órganos orales: la B, la M, y la P, las articulan con más facilidad, porque para ello basta cerrar la boca y abrirla de pronto. Las demás articulaciones suponen movimientos más complicados que aquéllos, pues para las letras C, D, G, L, N, Q, R, S y T, es preciso hacer ciertos movimientos con la lengua, y la articulación de la F exige que el sonido se prolongue algo más que para las otras consonantes.

La A es de consiguiente la vocal más fácil de pronunciar; y de las consonantes, la B, la P y la M. No es extraño, pues, que las primeras palabras que los niños pronuncian se compongan de aquella vocal y estas consonantes, y no debe tampoco llamar la atención, por lo mismo, el que en todas las naciones comiencen siempre los niños por balbucear la palabra *baba*, *mama* y *papa*, sea el que quiera el idioma del país. Estas palabras son, digámoslo así, los sonidos más naturales al hombre, porque se articulan con mayor facilidad, y debe haber las letras de que se componen, ó mejor dicho, los caracteres que las representan, en todos los pueblos que posean escritura ú otros signos para representar sonidos.

Es de presumir que, siendo la pronunciación de algunas consonantes muy parecidas (como la de la B y la P, la K y la C en ciertos casos, la D y la T, la F y la V, la G y la J, y la L y la R), haya muchos idiomas que carezcan de alguna de ellas; pero siempre tendrán una B ó una P, una D ó una T, una F ó una V, una G ó una J, y una L ó una R.

No es posible que haya alfabeto, por reducido que sea, con menos de seis ó siete consonantes; porque estas seis ó siete letras no suponen movimientos muy complicados, y difieren mucho entre sí. Los niños que no articulan fácilmente la R, la reemplazan con la L, y en lugar de la T, articulan la D; porque la R y la T necesitan para su pronunciación que los órganos efectúen movimientos más complicados que la D y la L; advirtiéndose que de esta diferencia, y de la elección de consonantes más ó menos difíciles de pronunciar, depende la dureza ó suavidad de los idiomas (1).

Pero sea el que quiera el cuidado que se emplee en elegir los signos, la lectura será irregular, si se articula con dificultad é imperfección; y de aquí la necesidad de fijarse atentamente en las articulaciones. La mayor parte de los niños contraen por indolencia, ó porque han tenido malos ejemplos, el hábito de articular con mucha irregularidad, hábito que se comunican unos á otros al ir á la escuela. Para que lleguen á hablar bien, se necesita enseñarles á abrir ó cerrar la boca, según lo requiera la pronunciación de las palabras, á mover bien los labios y á emitir los sonidos con claridad: en una palabra, á pronunciar perfectamente.

No hablo de circunstancias y de procedimientos extraordinarios para una organización especial como la de los sordomudos, que exige estudios y métodos también especiales. Sin embargo, recomiendo con este motivo que se procure conocer la enseñanza de los sordomudos, que tanta luz da para llegar á penetrarse

(1) Buffon, *El Hombre*.

de los métodos comunes. No hay quizá lectura más instructiva para los maestros (2).

Para que estos ejercicios sean más provechosos, se forman series de palabras, donde están graduadas las dificultades, compuestas primero de pocas sílabas, y éstas de más vocales que consonantes. Haciendo al discípulo pronunciar palabras, se le advertirá qué órganos orales deben ponerse en ejercicio para emitir con toda pureza el sonido de cada una de las vocales y de las consonantes.

Después se pasa á las frases, y se eligen siempre proposiciones que tengan un sentido simple, natural, al alcance de los discípulos é instructivo para su edad.

Por último, se pasará á leer máximas morales y de urbanidad, que deberá procurarse repitan los discípulos y reciten de memoria; historietas, que se les hace contar ó repetir casi con las mismas palabras en que se hayan dado á conocer. Deberá procurarse en estos ejercicios combatir incesantemente los vicios de acentuación ó elocución; notar las expresiones impropias, y por último, dar algunas lecciones de buen gusto.

Acaso se dirá que así se emplea mucho tiempo y cuidado en enseñar á leer; pero no importa, si se consigue de este modo excitar la curiosidad, la atención, la memoria y el juicio de los discípulos; pues esto sería hacer muchas cosas en poco tiempo, y dar una buena base á todo el curso de estudios.

Debe contarse también como una de las circunstancias dignas de atención el placer que se experimenta al tocar los buenos resultados de los procedimientos.

El saber si se debe *deletrear*, esto es, ir reuniendo las letras de cada sílaba, ó enunciar las sílabas sin deletreo, es punto ya resuelto. Debe abolirse el deletreo, inútil desde que se conoce el *método vocal* ó enunciación pura y simple del sonido de cada letra, y acostumbrar á los discípulos á tomar las letras por lo que son, esto es, la B, por ejemplo, por un movimiento sencillo de los labios, y no por Be, y lo mismo con las demás consonantes; haciendo conocer que no suenan Ce, De, Efe, Ge, Jota, Ka, Ele, Eme, Pe, Qu, Erre, Ese, Te, Ve, Equis y Zeda, sino B, C ó K, D, F, G, H, J, K, L, M, N, P, Q, R, S, T, V, X y Z, pues toda consonante es una articulación sin vocal.

Tan luego como el discípulo sabe leer, deben abandonarse las sílabas y frases que nada signifiquen, y presentársele proposiciones que tengan sentido, libros de lectura que hablen al corazón y al entendimiento. No se les debe distraer con vaguedades y absurdos. Generalmente se les dan á leer frases caprichosas, palabras irregulares y multitud de tonterías. Nada más reprehensible en el maestro que esta falta de respeto á las necesidades intelectuales y morales de la niñez.

Pero el arte de saber leer como le poseen los niños, se distingue del de leer bien, como deben poseerle los adultos, y particularmente los maestros. ¿En qué consiste, pues, este arte?—En leer en términos que se oiga al lector con atención y placer. Esta es una de las cosas más difíciles que pueden imaginarse; porque no se aspira únicamente á leer sin titubear, sino en términos de precisar, digámoslo así, al auditorio á entender lo que se lee, y á interesarse en el contenido. ¿Qué hay que hacer para conseguir esto?

(2) Véase la excelente reseña de esta enseñanza publicada por Selligsberger bajo el título de: *Algunas palabras acerca de los sordomudos*.

Elegir lo que ha de leerse.

Articular con facilidad.

Acentuar sin afectación.

Hacerse oír sin gritar ni esforzarse.

Comprender uno mismo lo que lee.

Distinguir los sentidos de lectura, y tomar el tono correspondiente á lo que se lee.

Marcar el período, la frase ó la proposición.

Puntuar según se va leyendo.

Y elegir bien los sitios donde hayan de hacerse las pausas.

Estas son las reglas generales. Es preciso meditarlas para enterarse y convenirse de la verdad que encierran, porque de otro modo, quedarán reducidas las reglas á fórmulas oscuras é inútiles. Además deben aplicarse y comprobarse al leer, modificándolas según lo exijan las circunstancias, porque son susceptibles de varias y numerosas aplicaciones.

En efecto, al querer aplicarlas se tropieza con diversas dificultades, como el acento y elocución viciosa de la localidad, los defectos de pronunciación de cada individuo, y hábitos generales y particulares que se oponen á los esfuerzos del maestro y á veces los ridiculizan, por lo cual tendrá que acomodar su celo á las circunstancias para no desmayar con tantos obstáculos. Comience por penetrarse de la extensión de su cometido, por estudiar los vicios de acento y elocución del pueblo donde viva; medite después en lo que debe corregir desde el principio, desde la primera generación, y en lo que será más fácil de conseguir, y no emprenda nunca cosa alguna superior á sus fuerzas. Si bien es muy importante que los discípulos tengan un acento puro, lo es mucho más que el maestro ocupe una buena posición, y que no intente nada que pueda alejarle la confianza de de las familias.

La lectura, adquirida generalmente con mucho trabajo, y considerada como un conocimiento muy apreciable, sirve por desgracia muy poco á la mayor parte de los niños, porque, ó carecen del suficiente número de libros instructivos, ó si los tienen, no los leen á causa de los hábitos que contraen en la escuela. Con efecto, el niño que lee los carteles y aprende el catecismo, ha leído poco, ó mejor dicho, no ha leído nada, pues el estudio de los carteles y del catecismo es para él un verdadero trabajo, no una lectura. Por eso la mayor parte de los niños leen poco después que salen de las escuelas, pues no saben qué leer, ó no saben leer con fruto. En muchas escuelas está adoptado el Catecismo histórico de Fleury, algunos libros de Historia de Francia y el Maestro Pedro, lo cual no deja de ser un adelantamiento; pero el Maestro Pedro es un libro que exige muchas explicaciones, la historia no la comprenden bien, y el excelente Catecismo histórico no puede suministrar otros conocimientos que los religiosos, porque son los únicos que contiene. Un libro de lectura bien graduado y escrito en estilo muy popular, debiera comprender los conocimientos más útiles acerca del hombre, del cuerpo, del alma, del cielo, de la tierra, del mar, de los ríos, de las montañas, de los pueblos, de las ciudades, de los países, de las producciones, de la agricultura, de la economía rural y doméstica, de la jardinería, de la higiene, de la administración, de la policía y de la ley de ayuntamientos; pero una obra de esta clase es difícil de escribir, y todavía falta mucho para que consigamos tenerla.

No debe perderse de vista que semejante libro es tanto más necesario, cuanto más imposible el dar idea de aquellos objetos en la escuela y más absurdo el empeñarse en enseñarlos. Es muy conveniente que los discípulos adquieran por sí mismos ciertos conocimientos; que lean alguna obra que les enseñe á reflexionar en sus ocupaciones é intereses permanentes, y que los guíe cuando les falte la dirección del maestro.

Si bien es absolutamente necesario para pueblos pequeños y caseríos un libro de esta clase, no basta acaso para las ciudades. En éstas se necesita una serie, una colección de trataditos, y surtir las escuelas de gran número de ejemplares, para que puedan leerlos todos los niños, pues sólo así pueden satisfacerse todas las necesidades, y sacar á la instrucción primaria del estado de pobreza que nos allige en medio de tantas otras riquezas.

Esto sería hacer al país el mayor servicio imaginable: así se conseguiría instruir mejor á las clases agrícolas y elevar esta ocupación, que algunos desdeñan porque está desatendida y despreciada. Elévese y se conseguirá mantener en estos trabajos honrosos y útiles al Estado, multitud de niños que la vanidad de sus padres aleja hoy de ellos.

Se teme la instrucción que recomiendo, y se la teme porque se cree podría robar más brazos á la industria y á la agricultura, pero esto no es exacto sino en el supuesto de que la instrucción fuera mala, teórica en vez de práctica, y estuviera basada en las necesidades de las ciudades en vez de las de los pueblos y caseríos. En tal caso ofrecería peligros, como sucede en general con la instrucción de que no se hacen aplicaciones; pero la que mejora la vida física y los hábitos morales del hombre, la que le aficiona al trabajo, á los campos, al taller y á fragua, es siempre útil. Si el maestro quiere contribuir á esta apreciable obra, gradúe bien las lecturas; procure que el arte de leer sea bueno para algún fin, para el estudio, para una instrucción progresiva, aun después que el discípulo sale de la escuela.

**Lectura.** (*Graduación del método de sonidos y articulaciones.*) A tres pueden reducirse todos los métodos inventados hasta el día para la enseñanza de la lectura: *al deletreo, silabeo y al de sonidos y articulaciones.* El deletreo, enseñado según se hacia veinticinco años atrás, ya no tiene defensores. Sus más acérrimos partidarios van inclinándose al deletreo moderno, introducido por los solitarios de Portroyal en Francia, Pestalozzi en Suiza y Naharro en España. Este método es un verdadero silabeo; y justificada su necesidad por las poderosas razones que lo recomiendan con preferencia al primero, están demostradas las ventajas que al de sonidos y articulaciones lleva el silabeo, porque descarta todo lo superfluo que en éste se enseña.

Pero sea cual fuere el que se adopte, porque en la *habilidad del maestro está todo el método*, su bondad debe consistir principalmente: 1.º, en facilitar el estudio, presentando á los niños de un modo lógico, gradual y comparativo todas las dificultades de la lectura y ortografía; 2.º, en hacerles concebir la idea que representa la palabra *escrita y leída* ó hablada; es decir, que *entiendan las palabras que lean ó sepan lo que dicen* (como encarga el reglamento provisional), enriqueciendo así su memoria y cultivando su atención. Para ello se procurará presentarles palabras de objetos **SENSIBLES**, porque la niñez no puede comprender las

cosas abstractas. Estos objetos podrán ser las partes del cuerpo, los nombres de las personas que rodean al niño, los de los muebles que hay en la casa que habita, las cosas de más inmediata aplicación en la vida, etc. En ellos encontrará el maestro recursos inagotables para fijar la atención de sus discípulos y hacerles ver palpablemente la diferencia que existe entre la idea y la palabra escrita ó hablada, siendo este el medio más á propósito para convertir la lectura en un ejercicio interesante é instructivo, en vez de ser, como hasta ahora, una prueba de volubilidad de la lengua ó un puro cotorreo.

Nosotros adoptamos el método de sonidos y articulaciones, y él es el que va á servirnos para la clasificación de la lectura.

**SISTEMA SIMULTÁNEO.**—*Primera división.*—*Primera sección.*—Aprende los sonidos simples ó vocales, las articulaciones seguidas ó precedidas de los sonidos y el alfabeto. En esta sección se pondrá el mayor cuidado en hacer pronunciar con limpieza los sonidos y articulaciones para ir destruyendo insensiblemente todos los dialectos ó diferencias de pronunciación, que tanto abundan en el reino.

*Segunda sección.*—Estudia las articulaciones seguidas de otra *liquida* ó *liquidada* como *bla, dre*, etc.; las primeras dificultades de la lectura y la combinación de sílabas, formando palabras usuales y fáciles.

*Tercera sección.*—Lee las palabras separadas en sílabas y empieza á leer frases, cuyas palabras no estén separadas. De tiempo en tiempo, procurará el maestro que los discípulos de esta sección repasen las materias de la segunda.

*Segunda división.*—*Cuarta sección.*—Los discípulos leen palabras ó frases que no estén separadas en sílabas.

*Tercera división.*—*Quinta sección.*—Es la clase de lectura propiamente dicha.

**SISTEMA MUTUO.**—*Primera división.*—*Sección primera.*—Estudia los sonidos simples y las articulaciones seguidas de los sonidos.

*Sección segunda.*—Comprende todo lo de la primera y el estudio de las articulaciones precedidas de una vocal ó sonido —Ténganse presentes las observaciones hechas en la primera sección del sistema simultáneo.

*Sección tercera.*—Estudia las primeras dificultades de la lectura, las sílabas por contracción ó en que entra una articulación *liquida* ó *liquidada*.

*Sección cuarta.*—Combinación de sílabas formando palabras fáciles y usuales.

*Segunda división.*—*Sección quinta.*—Lectura de frases cortas separadas en sílabas.

*Sección sexta.*—Lectura en libros cuyas frases no estén separadas en sílabas.

*Tercera división.*—*Sección séptima.*—Lectura propiamente dicha.

*Sección octava.*—Lectura en diferentes caracteres impresos y manuscritos, haciendo sentir los acentos y pausas correspondientes á la puntuación, y dar la entonación adecuada al asunto ó materia que se lee.

**LECTURA DE LOS SONIDOS Y ARTICULACIONES.**—*Primer ejercicio.*—El maestro ó el instructor con un puntero *señala* y *pronuncia* un sonido ó una articulación, y todos los niños la repiten sucesivamente. Se señala y pronuncia otro sonido, etc., continuando del mismo modo hasta la señal del — *Segundo ejercicio.*—El maestro ó el instructor señala, pero *no pronuncia*, un sonido ó articulación; el discípulo designado la pronuncia, y así sucesivamente.—*Ejercicio tercero.*—El maestro ó el instructor señala diferentes sonidos ó articulaciones, sin guardar orden determi-

nado; cada discípulo, por su turno, pronuncia el sonido ó articulación que se le designe.

**LECTURA DE PALABRAS.**—*Primer ejercicio.*—El maestro ó el instructor pronuncia una palabra, primero de *corrido* y luego separando las sílabas (por supuesto sin deletrearlas), y todos los discípulos hacen sucesivamente lo mismo.—*Segundo ejercicio.*—Se señala la palabra sin pronunciarla, el discípulo designado la pronuncia separando las sílabas.—*Ejercicio tercero.*—Se señala indistintamente cualquier palabra sin pronunciarla, y el discípulo la pronuncia *de corrido sin separar las sílabas.*

**LECTURA CORRIENTE.**—*Primer ejercicio.*—El maestro ó el instructor señala y lee una frase de *corrido*, sin enunciar los signos de puntuación, y luego la vuelve á leer separando las sílabas. En seguida el maestro señala, *sin pronunciarla*, la primera palabra, que pronunciará el discípulo designado. El segundo discípulo pronuncia la segunda palabra, y así sucesivamente hasta el fin de la frase, haciendo lo mismo con las demás, etc.—*Segundo ejercicio.*—El maestro señala y lee de *corrido* una frase, marcando los descansos ó pausas correspondientes á cada signo de puntuación, y cada discípulo lee un miembro de la frase, parándose luego que encuentra un signo de puntuación, y sigue la lectura otro niño.—*Ejercicio tercero.*—El maestro ó el instructor señala una frase, y el discípulo la lee toda, marcando los descansos correspondientes á cada signo de puntuación. Lee otro discípulo la frase siguiente, etc.

**LECTURA PROPIAMENTE DICHA.**—*Primer ejercicio.*—El maestro lee un párrafo ó aparte entero, haciendo notar bien las pausas correspondientes á los signos de puntuación, y el discípulo designado lee la primera frase; el siguiente la segunda, y así sucesivamente hasta el fin del párrafo, si es que hay tiempo hasta dar la señal para variar el ejercicio.—*Segundo ejercicio.*—El maestro ó el instructor lee la lección entera, y cada niño por su orden lee un párrafo de ella.—*Ejercicio tercero.*—Cada niño lee la lección entera con el mayor cuidado, procurando imitar el modo como el maestro ó el instructor la haya leído en el ejercicio anterior.

En esta sección debe el maestro tener la mayor vigilancia para que la pronunciación de los niños sea clara y distinta, evitando la afectación y las entonaciones viciosas ó tonillos que suelen contraer.

Los ejercicios que indicamos para la lectura son conformes al orden lógico de ella, pues consisten en dividir la frase en sus diferentes miembros, cada miembro de frase en las palabras que contiene, y cada palabra en tantas partes como sílabas. Esta distinción ó análisis sucesivo de la palabra *hablada*, será después muy útil en las lecciones de gramática y particularmente en la ortografía. Dichos ejercicios, además de fijar la atención de los niños mucho mejor que por los medios hasta ahora practicados, tienen la ventaja de ser aplicables á cualquier método, si se exceptúa el deletreo antiguo, que no reconoce *la sílaba como verdadero elemento de la palabra leída ó pronunciada*. Admiten también el *método interrogativo*, ó sea el que los niños pregunten al maestro el significado de la palabra, cuando ésta presenta una *idea nueva* para ellos, ó preguntarles el maestro el significado de la palabra ó frase leída, cuando representa una idea que les ha hecho comprender anteriormente. Si sólo se quiere enseñar á leer, los progresos serán rápidos, sin que se desarrollen las facultades intelectuales; pero si éstas, como es



natural, han de cultivarse, el martirio mecánico del deletreo no servirá de obstáculo al vuelo de la imaginación.—(Figuerola.)

**Lectura y escritura simultáneas.** Enseñar á leer y escribir al propio tiempo, ó llevar ambas enseñanzas á la par, de modo que el niño aprenda á conocer las letras y á trazarlas á medida que las conoce, es un procedimiento que puede adoptarse con los diversos métodos de lectura y escritura. Compréndese que para esto es indispensable principiar la lectura por los caracteres manuscritos, ó bien se enseñan éstos á la vez que los de imprenta.

Conocida ya una ó más letras, traza el maestro una de ellas en el encerado, explicando cada una de las partes de que consta, y en seguida la trazan ó imitan los niños. Después la escriben éstos al dictado, indicando el maestro, al dictar, los trazos de que constan, y por fin, después de varios ejercicios, se dictan las letras sin indicación alguna. De la propia manera se escriben sucesivamente palabras de una, dos, y más sílabas.

En un año puede hallarse el niño en disposición de leer en tono conveniente palabras de dos y más sílabas, y de escribirlas con claridad y exactitud, dictándolas el maestro pausadamente. Al cabo de dos años deberá leer con soltura y sentido, frases y periodos cortos, y escribir correctamente toda clase de palabras y frases sencillas, tanto al dictado, como por propia iniciativa, á saber: los nombres de los objetos que tienen á la vista y lo que se les ocurra ó lo que ellos piensen.

Este procedimiento es muy antiguo y en los siglos XVII y XVIII lo recomendaron en sus escritos varios pedagogos, entre ellos Campe, Gedicke y Delaunay, que en el afán de buscar nombres extraños, la denomina *Scriptología*. Por fin, Bell y Lancáster lo han generalizado, adoptándolo en las escuelas mutuas.

Una comisión encargada por nuestra Dirección general de estudios de proponer un plan metódico de primera enseñanza, recomienda en su informe de 1821 la lectura y escritura simultáneas, procedimiento practicado ya entonces en algunas de nuestras escuelas. Dice así:

«Es ya bastante antigua la idea de que se ganará mucho en enseñar á los niños á leer y á escribir á un mismo tiempo; por este método se deciden varios profesores de mérito, y está adoptado en la escuela de San José; pero la comisión lo va á proponer de un modo que carezca de los defectos de que adolece en dicha escuela y de que ya se ha hecho mención.

El método que en general conviene adoptar para enseñar á leer es el orgánico, como el más exacto, breve y expedito; pero debe auxiliarse con el silábico, y enseñarse también al mismo tiempo á escribir las letras y palabras en los términos siguientes:

Se dividirá la enseñanza en ocho clases. En la primera se procederá presentando á los niños un cartón ó tabla en que se hallen contenidos los cuatro caracteres con que se representa cada letra, á saber, el carácter minúsculo de redondo, el mayúsculo, del mismo y los minúsculo y mayúsculos cursivo. Se principiará señalando con un punto cada uno de los cuatro caracteres de las cinco vocales (1), y pronunciendo el instructor de aquella clase el sonido correspondiente;

(1) El cartón de la *i* contendrá además la *y*.

por ejemplo: *a, e, etc.*, y haciendo que cada niño lo repita con claridad. Hecho esto, señalará con un puntero el carácter que los niños han de escribir con el dedo en la arena (1). Luego que lo hayan verificado todos, pasará el instructor á reconocerlos, y enmendar lo que convenga. Al pasar por cada niño, antes de borrar-se, le hará pronunciar el sonido de la letra.

Este ejercicio se repetirá con las vocales todas las veces que se necesite, hasta que ya sepan formarlas y pronunciar el sonido que le corresponde. Los cartones de las vocales estarán fijos en el tablero que tendrán delante, dejando entre sí un hueco de igual ancho al de los cartones. Se hará conocer á los niños que estas letras se llaman *vocales*, porque ellas, pronunciadas por sí solas, forman un sonido perfecto; y que todas las demás que se les van á enseñar, y que son diferentes de aquéllas, se llaman *consonantes*, porque no pueden formar sonido perfecto, sino pronunciando al mismo tiempo alguna vocal. Después se les presentará un cartón de los que tengan los caracteres de las consonantes, por ejemplo, el de la *b*; y enseñándosele con la mano, se les dirá: esta letra no se puede pronunciar de modo que forme un sonido perfecto, sino pronunciando al mismo tiempo una vocal; así es, que con la *a*, suena *ba*; con la *e*, suena *be*; con la *i*, suena *bi*; con la *o*, suena *bo*; y con la *u*, suena *bu*; y al mismo tiempo se va colocando el cartón en el hueco que hay entre las vocales, para que vean los niños que aquella reunión de las dos letras es la que forma el sonido completo *ba, be, etc.* Después dirá: si la *a* está antes, se pronuncia *ab*; si la *e, etc.*, procurando colocar el cartón debidamente al pronunciar cada sonido. Dicho esto por el instructor, irá colocando el cartón antes y después de cada letra, y obligará á que los niños pronuncien *ba ó ab, etc.*, diciendo cada uno una de estas sílabas. Y cuando entre todas hayan pronunciado las diez, dirá: *el nombre con que esta letra se distingue de las demás es be*, pronunciándola como si tuviese una *e* después. (En la *m, n, l, etc.*, se dirá como si tuviese una *e* antes y otra después). Y entonces, sin obligar al niño á que repita esto, dejará la letra sobre el bastidor donde se hallan las vocales, y con el puntero señalará un carácter para que los niños lo escriban en la arena con el dedo, y cuando ya lo hayan verificado, al irles corrigiendo, les irá diciendo: *esta letra con la a, suena.....* para que el niño responda *ba*; al siguiente, le dirá: *con la e suena.....* para que el niño responda *be, etc.*; y luego que hayan llegado á expresar que con la *u* suena *bu*, dirá: si la *a* estuviese antes sonaría..... para dar lugar á que el niño responda *ab, etc.* Se procurará con el mayor esmero el hacer que los niños pronuncien muy claramente cada sonido; y en el que se note dificultad para pronunciar alguno, lo deberá el profesor llamar separadamente, y procurará vencer dicha dificultad, valiéndose de los mismos ó análogos medios que se adoptan para enseñar á leer á los sordomudos: á cuyo efecto, con presencia de lo publicado por el español Juan Pablo Bonnet en 1620, y por D. Tiburcio Hernández en 1815, se formará una instruccioncita del modo con que se han de colocar los órganos de la palabra para pronunciar cada letra, y esta instruccioncita se insertará en alguno de los libros que han de servir para la lectura en las

(1) Se debe tener presente que el fondo del cajón donde está la arena debe ser de diferente color, esto es, negro si la arena es de color claro, y blanco si la arena es negra como la de los polvos de escribir; y no del mismo color de la arena que es el de la madera, según se ve en la escuela de la iglesia de San José.

escuelas; observando este método con cuidado se conseguirá al cabo de algún tiempo el que desaparezcan los dialectos provinciales, y llegará probablemente un día en que se hable generalmente en todas las provincias lo que se llama hoy *castellano*.

Las consonantes, aunque móviles, estarán en otro bastidor ó grada más baja que el de las vocales; y se colocarán por el orden regular del alfabeto; pues las razones que se suelen dar para invertir este orden no son suficientes para introducir esta innovación. En el resalto que debe haber para que no se escurran las letras, debe estar escrito el nombre de cada una, esto es, *a, be, ce, che*, etc.; como en la ortografía de la Academia: lo cual sirve, no sólo para saber dónde se ha de colocar cada letra, sino para que los niños se familiaricen con su nombre; pero evitando en lo posible el que ellos pronuncien el nombre de la letra, pues esto les retrasaría en el leer, por la tendencia que tienen al deletreo.

Además de estar fijas las vocales en el bastidor ó tablero que debe estar al frente, deben estar también en los cartones móviles en el lugar que les corresponda, según el alfabeto, para que cuando ya vayan á salir de la primera clase, se ponga cada consonante en medio de dos vocales, y se haga que los niños pronuncien aquella combinación, como *aba, abe, abi*, etc.

El ejercicio de esta primera clase, en los semicírculos, será el siguiente:

Debe haber un silabario que contenga las sílabas de dos letras pegado en tablas; las letras de este silabario serán del tamaño de seis ú ocho líneas, pues las de la escuela de San José no se ven bien desde el paraje donde se colocan los niños; y este silabario estará escrito en el carácter minúsculo redondo, procurando que no haya en él ninguna sílaba bárbara. Debajo de él habrá un alfabeto, en que se hallen las consonantes fijas (estando con los cuatro caracteres), y móviles las vocales, para que, ejercitando á los niños en el silabario, al hacerles leer las sílabas, de cuando en cuando se les obligue á que compongan algunas de aquellas sílabas leídas, que convendrá, por lo general, preferir aquellas en que alguno de los niños haya estado más torpe, para que, en el intermedio en que pasa el niño á tomar la vocal y ponerla después ó antes de la consonante para pronunciar la sílaba en que tuvo dificultad, pueda percibir y fijar bien el sonido con que deba pronunciar dicha sílaba, y suceda lo mismo á los demás. Se debe tener presente que por ningún acontecimiento se ha de proceder á que los niños compongan ninguna sílaba bárbara, pues si en los primeros ejercicios no hay inconveniente en que se les presenten algunas como *av, ev*, etc., *ag, eg*, etc., es porque en ellos se tiene por objeto el familiarizar á los niños con todo género de modulaciones, para que sus órganos adquieran la firmeza y facilidad necesaria en la pronunciación.

Cuando hayan acabado las sílabas de dos letras en los semicírculos, pasarán á las de tres, y después á las de cuatro; pero las sílabas de tres y cuatro letras no se obligará los niños á que las compongan, porque esto les haría perder tiempo: no habiendo necesidad de darles á conocer sílabas de cinco letras como *trans*, porque ya, con arreglo al espíritu de la ortografía moderna, no se deben usar.

Cuando ya conozcan bien y sepan formar sobre la arena todos los caracteres, habrán llegado en los semicírculos á conocer y pronunciar bien lo menos todas las sílabas de dos y tres letras; en cuyo caso pasaran á la

*Segunda clase.* Los ejercicios de ésta deben principiar por hacer que los ni-

ños escriban en pizarra, hoja de lata, latón, tabla ó cartón barnizado (1), palabras que consten sólo de una sílaba, principiando por las de solo dos letras, como *al, la, yo, tu, mi, su*, etc.; continuando con las de tres, como *pan, col, sal*, etc.; y concluyendo con las de cuatro, como *crúz, tres, flor, gris*, etc.; teniendo cuidado de que, antes de pasar á escribir palabras de tres letras, estén ya corrientes por los ejercicios en los semicírculos, en leer toda clase de sílabas de tres letras, y mientras que se ejercitan en escribir palabras de tres letras, se estarán enterando y adiestrando en los semicírculos en leer toda clase de sílabas de cuatro letras. Mientras que se ejercitan en escribir palabras de cuatro letras, deberán leer en los semicírculos palabras de dos sílabas, y en que cada sílaba *conste de dos letras*; pero presentando las sílabas divididas con guión, como *pa-lo, me-sa, ga-to, si-lla*, etc.

De manera que, por regla general, en los semicírculos siempre deben estar algo más adelantados que en los ejercicios que hagan en las mesas; y así como en los silabarios de los semicírculos no ha de haber ninguna sílaba bárbara, del mismo modo se procurará que en los ejercicios de las mesas no haya palabra que no se use y tenga significado en castellano, á fin de que jamás se les enseñe una cosa que les sea inútil.

*Tercera clase.* Antes de pasar á esta clase deben saber escribir bien las palabras de una sílaba de cuatro letras, y saber ya leer bien las palabras de dos sílabas en que cada sílaba consta de dos letras. En esta tercera clase se ejercitarán en las mesas en escribir palabras de dos sílabas, en que cada una conste de dos letras, como *palo, mesa*, etc.; pero sin escribir las sílabas separadas; con el objeto de no hacer nada que les sea inútil en lo sucesivo.

Al enunciarles la palabra que deben escribir, se les dirá por el instructor lo siguiente: *mesa*, esta palabra consta de dos sílabas, la primera es *me*, la segunda *sa*, y las dos juntas dicen *mesa*.

Los de esta clase deberán ejercitarse en leer en los semicírculos: 1.º palabras que consten de dos sílabas, en que una contenga dos letras, y otras tres, como, *tan-to, can-to, bo-tón*, etc.; 2.º palabras que consten de dos sílabas, en que cada una tenga tres letras, como *tam-bor, lum-bre, can-tor, bas-tón*, etc.; 3.º palabras de dos sílabas, en que alguna sílaba tenga cuatro letras, *som-bras, hom-bres, le-tras*, etc., observando siempre que los carteles que han de servir para los semicírculos deben contener por regla general muchas más palabras que las que han de servir en las mesas para escribirlas.

*Cuarta clase.* Los de esta clase se ocuparán en las mesas en escribir palabras de dos sílabas de la naturaleza de las que en la clase anterior han leído en los semicírculos y por el mismo orden. Los de esta cuarta clase se ejercitarán en los semicírculos en leer palabras de á tres sílabas, con el orden siguiente: 1.º, que cada sílaba tenga dos letras, como *có-le-ra, co-ra-je, ór-ga-no*, etc.; 2.º, aquellas en que haya una sílaba de tres letras, como *in-te-rés, pér-fi-do, a-ma-ble, res-pe-to*, etc.; 3.º, en que haya indistintamente ó dos sílabas de á tres letras, como *li-ber-tad*, ó tres sílabas de á tres letras, como *cos-tum-bre*, ó en que haya sílabas de cuatro letras, como *des-cu-bres, mi-nis-tros*, etc.

(1) Se preferirá de estos cinco medios el que resulte más adecuado según los ensayos que se están haciendo.

*Quinta clase.* Se ocuparán en las mesas en escribir las palabras que se han acostumbrado á leer en los semicírculos en la clase anterior, procediendo con el mismo orden. Y en los semicírculos se les pondrá palabras con diptongos y triptongos, y se les explicará y hará ejercitar en las letras que ofrecen irregularidades como la *c, g, q, r, x, y.*

*Sexta clase.* Se ocuparán en las mesas en escribir palabras con diptongos, triptongos y letras irregulares, como *para, parra, etc., cacique, etc.,* y en los semicírculos se ocuparán en palabras indistintamente de más de tres sílabas, y que comprendan ya todas las dificultades de la pronunciación, procediendo siempre de las más sencillas á las que presenten más dificultades.

*Séptima clase.* Se ejercitarán en las mesas en escribir las mismas palabras y por el mismo orden que las han aprendido á leer en los carteles de los semicírculos en la clase anterior, porque repetimos que en los carteles de los semicírculos deben estar separadas las palabras en sílabas, y en las mesas jamás deben estar con semejante división por la razón expresada al hablar de la tercera clase; y al enunciar la palabra que han de escribir, se les dirá las sílabas que contienen en esta forma: al decir, por ejemplo, que escriban la palabra *mansedumbre*, se les dirá: esta palabra consta de cuatro sílabas; la primera es *man*, la segunda *se*, la tercera *dum* y la cuarta *bre*, y todas juntas componen *mansedumbre*.

En esta clase se ocuparán ya en los carteles de los semicírculos en leer frases y periodos en que las palabras estén divididas en sílabas; y estas frases ó periodos serán las reglas sobre el modo de aprender á leer que formó la comisión del colegio académico y las que presenta la comisión sobre acentos, procurando que á fin de cada regla se pongan muchos ejemplos de ella, pero sin dividirlos en sílabas.

*Octava clase.* En las mesas continuarán ejercitándose en escribir palabras difíciles de cuatro ó más sílabas: se obligará á que cada niño escriba su nombre y apellido, y principiarán en los semicírculos á leer ya en libros.

El primer libro en que se les ejercitará será el Catecismo, del cual se hará una edición en letra gruesa, para que la vean bien, y al mismo tiempo que rompen á leer ya de corrido, se les va quedando en la memoria la doctrina y las obligaciones civiles.

El segundo libro debe ser el que contenga este plan de enseñanza y el libro que se forme para enseñar á leer y escribir.

El tercer libro que se les debe poner en las manos, debe ser uno que se formará de lo más selecto que se encuentre en todos los de la lista que presentó la comisión del colegio académico: y la impresión de este libro se hará en toda clase de caracteres de letra, y algunos con ortografía anticuada, principiando siempre por lo que presente menos dificultad; al fin de este libro se pondrá el catálogo de todas las obras en que puedan ejercitarse los niños para leer y entretenerse con utilidad.

El cuarto libro que se les debe poner en las manos es un extracto del Compendio histórico de la religión, por Pintón, ó el mismo compendio si se conceptúa necesario.

El quinto libro debe ser la Constitución política de la monarquía española.

La comisión se reserva para más adelante el proponer la formación y composición de otras dos obras, que deberán también servir para la lectura en las es-

cuelas, y que juzga dignas de que se publique un programa, prometiendo un premio al que mejor desempeñe el asunto. Mas para la formación y arreglo de los que acaba de mencionar, será muy conveniente el que se encargue á la comisión que se propone en el dictamen.»

**Lectura por la escritura.** En el orden lógico la escritura precede á la lectura, como la pronunciación, el análisis de los sonidos de cada frase y de cada palabra, precede á la escritura. Lo primero es hablar y distinguir los sonidos de las palabras comunes ó familiares, después se representan los sonidos por medio de signos ó caracteres alfabéticos, y por último, se descifran los signos ó letras, reproduciendo los sonidos que representan; de modo, que de la pronunciación se pasa á la escritura, y de la escritura á la lectura.

Nada más lógico y natural que esta marcha en la enseñanza, nada más fácil y sencillo, nada que conduzca mejor á aprender pronto y bien, obligando al niño á pensar y á hablar, medio esencial y eficacísimo de educación.

Este es el método que los alemanes denominan *Schreib-lese Methode* (Método de escritura-lectura), con el cual se enseña de una manera intuitiva la escritura, la lectura y la lengua materna; método que se distingue también con las denominaciones de natural, verbal, concreto, etc., y que, á falta de otra denominación más propia y expresiva, la designamos con la de *lectura por la escritura*, puesto que aún no tiene un nombre fijo.

De suponer es que una marcha tan racional, tan conforme con el orden de las ideas, se haya ocurrido á los hombres celosos y entendidos ocupados en la enseñanza; pero es lo cierto, que no tenemos noticia de que se haya ensayado hasta fines del siglo último. Es indudable que la iniciativa partió de Alemania atribuyéndose en parte á Campe, Gedicke, Heinicke y Heusinger. Según los franceses Dupont de Nemours, á fines del siglo último, recomendaba principiar la instrucción de los niños por la enseñanza de la escritura, sin cuidarse de la lectura, que no necesita enseñarse aparte, una vez que se aprenda bien á escribir. Graser, sin embargo, es el que expuso formalmente este método en su libro *La escuela elemental*, publicado en 1817, y si bien tuvo poco favorable acogida en un principio, perfeccionado sucesivamente en Alemania y Suiza, se ha generalizado después y es en la actualidad el dominante en las buenas escuelas, como el último progreso de la pedagogía moderna.

*Pronunciar, escribir, leer*, es el orden lógico de las ideas y el seguido en este método, como queda dicho.

Por medio de ejercicios preliminares, se preparan el oído y los órganos orales para hablar y leer, y la vista y la mano para escribir. Estos ejercicios son, por tanto, orales y gráficos, aplicables con todos los métodos, y marchan en armonía con los ejercicios de intuición. Pueden prolongarse más ó menos, según las circunstancias de las escuelas, pero conviene que sean detenidos, porque preparan para avanzar después con rapidez, y se recupera con gran ventaja el tiempo en ellos empleado.

El ejercicio oral es analítico y sintético. El analítico comprende los siguientes grados: 1.º, división de una frase familiar en palabras; 2.º, división de las palabras en sílabas; 3.º, división de las sílabas en sonidos; 4.º, distinción de los sonidos y articulaciones. El sintético, que va del sonido á la sílaba y la palabra, se divide en

dos grados: 1.º, distinguir y pronunciar los sonidos puros; 2.º, distinguir los sonidos articulados y combinarlos con los puros para formar sílabas y palabras.

El ejercicio gráfico se verifica en las pizarras. Se cuida de que los niños se coloquen en posición natural en los bancos, de que tomen y sienten bien el lápiz en la pizarra, dándoles ejemplo y practicando todo esto á la voz de mando lo mismo que los ejercicios. El primero consiste en trazar puntos en diversa posición: arriba, abajo, á la izquierda, á la derecha, etc. El segundo, en trazar líneas en diferentes direcciones. Se trazan dos puntos, uno arriba y otro abajo y se unen de arriba abajo y de abajo arriba; lo mismo de izquierda á derecha, etc. De las líneas rectas se pasa á las curvas y á la combinación de unas con otras y á los trazos gruesos y sutiles. El maestro ó el instructor traza en el encerado los puntos y líneas, que reproducen los niños en sus pizarras, y cuando han adquirido éstos cierta facilidad, practican las mismas operaciones al dictado.

Los ejercicios de intuición suplen los orales preparatorios para la escritura-lectura, y los de dibujo, los gráficos.

Con esta preparación principia la enseñanza especial, que en el primer grado comprende:

*Ejercicios de escritura:* 1.º, letras minúsculas de trazo recto y perfiles, y letras curvas dentro del renglón. Comparación de los caracteres manuscritos con los de imprenta; 2.º, las demás letras minúsculas, principiando por las de palos largos altos, pasando luego á las de palos largos bajos y á las de altos y bajos, alternando con las demás, que, ó por sus dificultades en la lectura ó por la irregularidad en su forma, no se han comprendido en el primer ejercicio, aunque se tracen dentro del renglón; 3.º, letras mayúsculas.

*Ejercicios de lectura:* 1.º, palabras monosílabas inversas, directas y mixtas simples, y ejercicios de palabras bisílabas y aun trisílabas compuestas de los elementos ya conocidos. Estos ejercicios se practican con los caracteres manuscritos y los de imprenta; 2.º, continuación de los ejercicios anteriores dándoles mayor extensión, enseñando toda clase de combinaciones de letras y de sílabas, y lectura de frases con las instrucciones necesarias al efecto; 3.º, lectura de trozos sencillos, bien graduados, manuscritos é impresos, en prosa y verso, con sentido y buen gusto, completando las reglas principales acerca de la lectura elemental.

Como se observa por este programa de la enseñanza, en un principio preponderan los ejercicios de escritura hasta llegar á los caracteres impresos, desde cuyo punto marchan á la par una y otra enseñanza, adquiriendo preponderancia gradualmente después la lectura. Hasta vencer las mayores dificultades de la escritura y la lectura, los ejercicios versan sobre la lectura bastarda manuscrita. Después alternan los ejercicios con ambos caracteres de letra, y desde las frases sencillas se marcha gradualmente hasta leer trozos de alguna extensión, sencillos también, y cuyo contenido se halla al alcance de los niños.

Basta un año con lección diaria tarde y mañana para que los niños se instruyan en este primer grado de la enseñanza, conforme al programa antes trazado.

Los procedimientos varían mucho según la manera de ver y de sentir de cada maestro, pero consisten todos en combinar los ejercicios preparatorios, sucediéndose los orales y escritos. El sonido, el signo, la traducción de éste al lenguaje oral, es decir, pronunciación, escritura, lectura, este es el orden como queda indicado repetidas veces. Para que pueda formarse juicio del procedimiento, pon-

dremos como ejemplo el primero de todos, ó el que sirve para enseñar la *i*, cuyo signo es el más sencillo.

Refiere el maestro un hecho sencillo ó repite frases cortas que comprenda el niño con sólo enunciarlas, y que contengan palabras en que resalte clara y distintamente el sonido *i*, como en *si*, *vi*, y mejor aun que principien con este sonido, como *inglés*, *indio*, etc. Analizada la frase, se analiza igualmente la palabra, y por fin la sílaba, fijándose en las que contienen el sonido *i*, las cuales, para hacerlo resaltar deberán pronunciarse correcta y detenidamente.

Supóngase que la frase es: *Inés cose*, ú otra parecida. Después de analizada se repite la palabra *Inés*, que es la que contiene el sonido *i*, y se hace distinguir esto con el procedimiento siguiente:

¿Cuál es la palabra que hemos repetido?—*Inés*.—Repetidla de nuevo pronunciando despacio.—*I...nés*.—¿Qué es lo primero que se oye en esta palabra?—Perfectamente: *i* es un sonido.—¿Que es *i*?—Un sonido.—Este sonido lo habéis oído pronunciar y lo habéis pronunciado muchas veces.—¿Cuál es el primer sonido de la palabra *Inés*?

Se repiten las preguntas dirigiéndose á otros niños, y buscando el sonido en distintas palabras, como *hijo*, *hipo*, *imán*, *Isabel*, *iba*, etc., prescindiendo de la ortografía, pues lo mismo suena el sonido *i*, aunque se represente con la *i* minúscula que con la mayúscula y precedido de la *h* que sin la *h*.

Cuando se distingue bien el sonido se dice á los niños que busquen y pronuncien palabras en que esté contenido, lo mismo que se halle al principio que al fin ó en medio, sin ser muy exigentes, y auxiliándoles por medio de preguntas. Ejemplo: ¿Cómo se llama tu hermana?—*Isabel*.—¿Cómo se llama este niño?—*Isidoro*.—¿Dónde pone el pájaro los huevos?—En el *nido*.—¿Qué es esto?—El *tintero*, etc.

Después de este ejercicio se pasa á la escritura. Ahora, se dice, vamos á representar el sonido *i* de manera que se recuerde á la vista. Vamos á representarlo en el encerado. Observad bien lo que voy á ejecutar. Se traza la *i* en el encerado. Este es el *signo* de un sonido, del sonido *i*.—¿Qué es esto?—Un signo.—¿De qué sonido?—¿Qué es signo?—Los signos de los sonidos se llaman *letras*.—Repetidlo.—¿Cómo se llama este signo?—Por consiguiente he trazado una letra en el encerado.—¿Sabéis cómo se llama trazar ó hacer letras?—Pues se llama *escribir*.—¿Cómo se llama el signo de un sonido?—El signo de un sonido se llama *letra*.—¿Cómo se llama el acto de trazar letras?—¿Qué es escribir?—¿Qué sonido representa la letra escrita por mí en el encerado? etc.

Vamos á escribir otra vez la letra *i*. Atended bien para escribirla luego vosotros.

Si en los ejercicios preparatorios no se han explicado las líneas del renglón, se explican aquí. Pueden emplearse los caídos, pero es mejor prescindir de ellos. El maestro traza la *i*, llamando la atención sobre las partes de que se compone por medio de sencillas explicaciones y preguntas, y se hace escribir á los niños. Cuando ya la escriben, se les dice: Habéis escrito, pero en la escuela se aprende también á leer. Prestad atención. Escribo otra vez la letra.—¿Qué sonido representa?—Bien. Cuando señala la letra con el puntero, pronunciad con claridad el sonido.—Así.—¿Sabéis lo que habéis hecho?—*Leer*. Ya sabéis, pues, *escribir* y *leer* una letra.



Continúan los ejercicios por idénticos procedimientos.

Como se ve, se suceden los ejercicios de análisis y síntesis. Análisis de la palabra hablada; síntesis por medio de la escritura; análisis oral de la palabra escrita. Compréndese, por tanto, el método entre los *analítico-sintéticos*.

Con este método, que marcha en armonía con la intuición, se ejercitan los órganos de los sentidos y de la palabra, se fortalecen la memoria, el juicio y el raciocinio; se despiertan la actividad y la iniciativa, tanto del maestro como del discípulo; de modo que la enseñanza elemental, en lugar de ser un árido aprendizaje mecánico, es el primero y más excelente medio de cultura intelectual, y no se limita á enseñar los signos, sino á conocer las cosas y comprender y expresar el pensamiento, y por tanto, enseña también la lengua materna.

Por eso es el método seguido en la actualidad por los más autorizados representantes de la pedagogía moderna, tanto en Alemania, como en Suiza, Bélgica y los Estados Unidos del Norte de América, y principia á introducirse en Francia é Italia. Entre nosotros no se practica más que en los jardines de niños. El autor del DICCIONARIO lo recomendó hará próximamente treinta años; más adelante lo explicó ampliamente, exponiendo los procedimientos con todos sus detalles en la *Pedagogía práctica*, Tomo II; y por último, con el título de *Primer libro de las escuelas*, publicó un cuaderno con arreglo á este método analítico-sintético para uso de los niños, que contribuirá á generalizarlo, porque es el método del porvenir.

**Lectura en voz alta.** Conocer y producir los sonidos que representan los signos alfabéticos, ya aislados, ya combinados entre sí, ni es obra de mucho tiempo ni de grandes talentos. Dedicámonos al estudio de la lectura desde la más tierna infancia con la distracción y ligereza propias de la edad, y al cabo de pocos años ocupados á la vez en varias enseñanzas, logramos adquirir la instrucción que de ordinario se da en este ramo. Pero no es lo mismo saber la parte material de la lectura que leer bien. Entre pronunciar una tras otra las palabras escritas, haciendo mecánicamente las pausas indicadas por los signos de puntuación, y leer con propiedad y elegancia, hay una diferencia inmensa. En esto consiste que sepan unos interesar con las lecturas más frívolas, mientras que el mayor número de lectores cansa y fatiga al auditorio, cuando no le hacen dormir.

Distínguense bien entre sí estas diferentes maneras de leer, y no obstante, cuidase muy poco de completar la instrucción necesaria para leer con inteligencia y gusto. Durante las clases de lectura, en muchas escuelas de primeras letras, óyese por todos lados un murmullo chillón y monótono, insoportable al que no está acostumbrado á semejante algarabía, y no parece sino que se ocupan los niños en recitar salmos ó lamentaciones, según el tono quejumbroso y lastimero que emplean. En establecimientos de grado superior, cambiando el tono salmódico en afectación ridícula y pedantesca, destruyen los alumnos la armonía y deliciosos encantos de los mejores escritos, tanto en prosa como en verso, cuyas bellezas deberían serles familiares. Es demasiado común asimismo el que personas de alguna instrucción lean de igual manera un artículo de periódico que una oración fúnebre, y es sabido que hasta escritores eminentes tienen que encomendar á otros la lectura de sus composiciones para no hacerles perder ellos su efecto. Depende todo esto del abandono en que se deja esta enseñanza, principalmen-

te por la poca importancia que se le da, y por las dificultades que ofrece, exageradas por lo común.

Como la lectura es lo primero que se aprende, como está al alcance de los más cortos talentos y de la instrucción del mayor número, se mira con indiferencia su estudio, confundiendo lo que aprenden los niños con lo que deben saber los hombres. Dicese que para leer bien basta leer como se habla, sin necesidad de regla alguna, porque la naturalidad es lo que más agrada y encanta; y esta aserción, que á primera vista parece verdadera, no deja de ser un error, porque de lo contrario, todos leerían bien, puesto que todos hablan naturalmente. Prescindiendo por ahora de la diferencia que debe haber entre el tono de la lectura y el de la conversación ordinaria, cierto es que cuanto mejor podamos imitar las entonaciones variadas de la conversación, sabremos leer con más inteligencia y propiedad; pero no lo es menos que para esto se necesita la aplicación de ciertas reglas, ó una larga práctica y escuchar muchos y buenos modelos. En la conversación, siendo la voz fiel intérprete de las sensaciones que experimentamos en aquel momento, ó de las situaciones diversas en que nos hemos encontrado, cede al impulso de la naturaleza, porque está en perfecta relación con los pensamientos que expresa. En la lectura, ó bien repetimos los pensamientos de otro, ó bien los propios, cuando no estamos bajo su influjo; y la voz que, al hablar, es impulsada por la misma naturaleza, ahora está sujeta á la voluntad, y debe ser dirigida por la inteligencia. Bajo el dominio de una pasión violenta no hay persona alguna, por ignorante que fuere, que no se exprese tan bien ó mejor que el orador más consumado. ¿No manifiestan los niños sus necesidades con claridad, con gusto, con elocuencia y con las entonaciones más armoniosas y propias? ¿No es sublime en la expresión de su dolor una madre que llora la pérdida de su hijo? Oíganos después leer á estas personas, y observaremos cómo desaparecen las entonaciones vivas y rápidas, modificadas al hablar con tanta facilidad, cómo se convierte la expresión en languidez, la armonía en un acento insufrible que apenas deja distinguir el significado de los sonidos. ¿Cuál podrá ser, pues, la causa de esto sino que en el un caso se exponen los propios pensamientos, y se imita en el otro la expresión de las diferentes situaciones del alma, ó las ficciones de la imaginación, cuando no se deja sentir su influjo?

Infiérese de aquí que para leer bien es necesario el arte, es preciso aprender á imitar las entonaciones propias de la expresión de cada pensamiento. Pero á esto debe acompañar la naturaleza, es decir, la materia, la voz, hablando de la lectura. Las cualidades físicas del lector varían notablemente. La voz guarda relación con la constitución física del individuo, con su mayor ó menor sensibilidad, con su carácter, con sus pasiones dominantes. Hay quien en poco tiempo corrige los defectos de pronunciación, que cuesta mucho á otros el desarraigálos; habrá quien, despreciando todas las reglas, lea también con poco trabajo, y no faltará quien, por mala disposición de sus órganos orales, no pueda aprender jamás. Afortunadamente, los defectos orgánicos no son tan comunes como se cree. Más bien que á esta causa debe atribuirse á la incuria de los padres y los maestros la defectuosa pronunciación de sus hijos ó discípulos. Lo dan poca importancia en un principio, y encomendando su curación al desarrollo físico del niño, dejan arraigarse el vicio que de día en día se hace más difícil de destruir, á pesar de las disposiciones naturales desenvueltas con la edad. Cuanto más flexibles

son los órganos, tanto más fácil es modificarlos en determinado sentido. Con todo, nunca debe desconfiarse de conseguir estos resultados. El ejercicio constante da fuerza y vigor á una voz débil que no serviría sino para la lectura de ciertos géneros de escritos, y transforma en dulce y sonora la que es desagradable por cualquier motivo. Los órganos de la pronunciación constituyen un instrumento, cuyo buen uso depende de saber las reglas y tener práctica bastante para manejarlo. Adquiérase uno y otro, y desaparecerán todas las dificultades. Buena prueba de esta verdad ofrece el célebre Demóstenes, que, como es sabido, logró corregir su tartamudez á fuerza de ejercicios é incesantes cuidados.

Quando la naturaleza no ha negado sus dotes al lector, debe éste sus resabios en la pronunciación y en el tono é inflexiones de la voz á los malos hábitos adquiridos en la infancia. Por eso importa mucho que en las escuelas de instrucción primaria se cuide con esmero de la buena articulación de los niños, y que sin abandonar nunca este cuidado, se apliquen luego sucesiva y oportunamente los demás preceptos necesarios para leer bien. Mucha práctica y buenos ejemplos son los medios que mejor conducen á este fin. Sin la viva voz del maestro, de nada sirven todas las reglas. Habla el niño imitando á la nodriza y á cuantos le rodean en sus primeros años; y si el lenguaje de estas personas es puro y correcto, también hablará él con pureza y corrección. ¿Por qué, pues, no había de aprender la lectura de la misma manera? Léase bien en su presencia, hábitesele á fijarse en el significado de lo que pronuncia, explíquensele los preceptos que haya quebrantado cuando cometa alguna falta, y el niño aprenderá á leer, como aprende á hablar. Verdad es que su corta inteligencia se opondrá siempre á que lea con toda perfección, porque no sabrá comprender muchos pensamientos; mas en cambio, sus órganos son más flexibles que en otra edad, su voz se pliega fácilmente á las diversas modificaciones de los sonidos, y sin trabajo y sin grande estudio se acostumbra su oído á todas las gracias de la dicción. Si el maestro quiere sacar partido de estas disposiciones, si cumple con su deber, ya que no sea el niño un consumado lector, porque en su edad es imposible, no adquirirá por lo menos falsas entonaciones, ni otros hábitos viciosos, y estará en disposición de perfeccionarse por sí mismo en este ramo, á medida que aumenta el caudal de sus conocimientos.

Poco partidarios de la enseñanza que consiste en sobrecargar de reglas la memoria de los niños, lo somos menos tratándose de la lectura. En esta materia apréndense las reglas con la práctica, ó por mejor decir, las aplican los discípulos sin sospechar siquiera su existencia, á excepción de las más esenciales, que deben explicarse en tiempo oportuno. El maestro, sin embargo, ha de hacer un estudio detenido hasta de las menos importantes, y á fin de llamar la atención sobre este asunto nos hemos propuesto exponer y desarrollar aquí los principios fundamentales de la lectura en voz alta.

La buena lectura consiste en la pronunciación exacta y correcta de las palabras, en la debida separación de las cláusulas y de sus partes, y en dar á la voz el tono y las inflexiones acomodadas á lo que se lee; de suerte que la lectura en voz alta puede definirse diciendo que es el arte de pronunciar el discurso escrito con pureza, distinción y variedad apropiada al asunto.

Será pura y correcta la pronunciación cuando se observen las reglas prosódicas para formar y emitir los sonidos, que pueden considerarse como la materia

de la palabra, y para la articulación de las consonantes que lo modifican. Cuando se pronuncia correctamente, sepáranse las palabras, las sílabas y aun las letras, si conviene, y bien articuladas las sílabas en los intervalos de tiempo consagrados por el uso, van á herir el oído de una manera clara y distinta. Pero por pronunciación distinta no entendemos únicamente la separación de las palabras y de los elementos que las componen, sino la división del pensamiento, presentando con claridad sus partes, haciendo resaltar las principales para no confundirlas con las accesorias que lo desenvuelven ó completan. Separa el lector las cláusulas y sus miembros por medio de pausas mayores ó menores, indicadas por los signos de puntuación ó por el sentido, y consigue de este modo hacerse inteligible, reparar sus fuerzas y conservar la frescura del órgano de la palabra. Estas pausas, distintas aun para un mismo signo de puntuación, como veremos después, y las diferentes inflexiones de la voz, constituyen lo que llamamos variedad en la pronunciación, variedad que hace más clara y agradable la lectura.

Según esto, para leer en voz alta es preciso estudiar los sonidos y articulaciones, la acertada división de las cláusulas y el tono é inflexiones de la voz, de que nos proponemos hablar.

Las pausas necesarias para tomar aliento al hacer uso de la palabra, indican que hay alguna cosa de común entre la respiración y la voz. En efecto, el aire que ha servido para la respiración, saliendo del aparato destinado á este objeto, forma los sonidos. Entra el aire en los pulmones y es arrojado de ellos por un tubo que se llama traquearteria. La parte superior de este tubo, mas ancha que el resto de él, compuesta de cuatro piezas articuladas entre sí, es la laringe, órgano esencial de la voz. La membrana que la tapiza en su interior, forma unos pliegues que estrechan lateralmente su diámetro, dejando una abertura longitudinal conocida con el nombre de glotis, donde se producen los sonidos.

Expulsado el aire de los pulmones, atraviesa la tráquea, hiere la laringe; y la glotis, ensanchando ó estrechando el paso, da ó no lugar á la formación del sonido. Todavía no se explica de una manera satisfactoria el modo de formarse, puesto que hay varias opiniones. Dos son las más acreditadas; según la una, el órgano de la voz puede considerarse como un reclamo, y según la otra, como un instrumento de lengüeta. Admitimos la segunda, porque conduce mejor á nuestro propósito. Comparando el órgano de la voz á uno de estos instrumentos, á un clarinete, por ejemplo, observaremos que, así como apretando la embocadura al pasar el aire produce los sonidos que, cambiando de posición los dedos en el cuerpo del instrumento, varían hasta el infinito, de la misma manera estrechándose la glotis se produce la voz humana, que se modifica principalmente con el movimiento de la laringe, el velo del paladar, los labios y la lengua.

Siempre que hacemos uso de la palabra, tanto para hablar como para leer, se ponen en juego los mismos órganos, impulsados unas veces por la naturaleza, como ya hemos dicho, y otras por nuestra inteligencia. En el primer caso, la voz que resulta se llama natural, y en el segundo, artificial, que es la que se emplea en la lectura y la que nos importa estudiar.

Los sonidos, como hemos manifestado, son la materia de la voz y constituyen la palabra; de consiguiente, para pronunciar bien, lo primero es aprender á emitirlos y á modificarlos.

Distinguese en ellos el timbre, la duración, el tono y la intensidad.

El timbre ó metal de voz es la circunstancia particular é indefinida que caracteriza los sonidos, diferenciando entre sí los que producen distintos instrumentos, lo mismo que la voz de diversos individuos. Depende esta circunstancia, de las propiedades físicas del cuerpo sonoro, y hablando de la voz humana, de la naturaleza de los ligamentos de la glotis, de las paredes de la laringe y de la porción del tubo vocal, sobre todo de su abertura exterior. De aquí es que cada individuo tiene un timbre de voz peculiar, que no sufre otras modificaciones, sino las debidas al endurecimiento de los órganos, modificaciones que no alteran su esencia, así como no desfigura completamente el rostro el incremento que con la edad adquieren las facciones. El timbre viene á ser, pues, la fisonomía del sonido.

Entiéndese por duración el espacio de tiempo empleado en emitir el sonido, circunstancia que se designa más comunmente con el nombre de cantidad. Muy marcada entre los antiguos, como lo acredita la medida de sus versos, ha desaparecido en gran parte de las lenguas modernas, privándolas de la variedad y melodía que prestaba á la dición. En nuestro idioma hay no obstante sonidos largos y breves, bien distintos para un oído medianamente ejercitado, y que importa mucho distinguir á los que aspiren á pronunciar con exactitud, especialmente ciertas frases de armonía imitativa, en las que concurren á un tiempo, á la expresión clara y distinta del pensamiento, el significado de las palabras y la magia de los sonidos.

Conviene por tanto no confundir la cantidad con el acento prosódico, que en muchos casos la sustituye. La cantidad marca el tiempo empleado en la emisión del sonido, y el acento prosódico la elevación ó depresión de la voz al emitirlo, que es lo que aquí entendemos principalmente por tono.

La elevación de la voz al proferir un sonido constituye el acento agudo, la depresión el grave, y la elevación y depresión sucesivas el acento circunflejo, que viene á ser la reunión del grave y del agudo. Según la naturaleza del sonido, y según su combinación, para formar palabras se pronuncia cada una con diverso tono. Siendo nuestra pronunciación menos sostenida que la de los antiguos, apenas conservamos más que el acento agudo, que es el único señalado en la escritura. El grave viene á ser el tono general ó base de nuestra pronunciación, y el circunflejo sólo se distingue en ciertos sonidos aislados ó que terminan cláusulas.

La intensidad ó volumen de la voz depende de la fuerza con que es impulsado el aire, de la facilidad con que éntre en vibración la laringe, y de la magnitud de la cavidad en que se producen los sonidos. Esto explica la causa de que disminuya la fuerza de nuestra voz cuando estamos enfermos ó fatigados, de que pronunciamos unos sonidos con más intensidad que otros, y de que la voz de la mujer sea menos intensa que la del hombre.

De cada emisión de voz resulta ordinariamente un sonido, á veces dos, y aun tres, sin que pasen nunca de este número los que en nuestra lengua pueden producirse de una manera distinta.

Dos ó tres sonidos formados en una sola emisión de voz constituyen un diptongo ó un triptongo. Consideran algunos como natural esta reunión de sonidos, pero en nuestro concepto debe su origen á la rapidez de la conversación, fundamento en extremo arbitrario, que sin duda es la causa de la vaguedad que en esta parte se observa en muchas de las reglas prosódicas, y de la falta de acuerdo en

tre sus autores. Sea de esto lo que quiera, lo esencial en los diptongos y triptongos es que al formarlos se dejen oír en una sola emisión dos ó tres sonidos bien distintos, sin que en los órganos crales se noten sensiblemente movimientos sucesivos.

El primer sonido de un diptongo se pronuncia con rapidez suma, porque la posición de los órganos cambia súbitamente para formar el segundo, y así este dura más y tiene mayor fuerza que el anterior. En los triptongos, no pudiendo ejecutar los órganos dos movimientos distintos en un momento imperceptible, tiene que apoyarse la voz en el sonido intermedio, cuya pronunciación es naturalmente más lenta que la de los otros dos.

Respecto á la formación de los sonidos simples, únicamente advertiremos que se cuide mucho de darles el tono y la cantidad que les corresponde, porque estas circunstancias determinan el valor propio de cada uno.

Tampoco entraremos en otros pormenores acerca de los diptongos y triptongos, porque no lo creemos necesario, y trataremos ahora de las articulaciones.

Un atento examen nos hace observar que todos los sonidos realmente distintos que podemos proferir se reducen á cinco, número insuficiente para la manifestación de nuestras ideas. Es menester aumentarlos diversificándolos, y este es el oficio de las articulaciones, que los multiplican hasta el infinito, de suerte que no hay pensamiento alguno cuya expresión no sea posible por medio de los sonidos puros y los modificados ó articulados.

Se ve, pues, que las articulaciones son de una importancia suma, y que requieren atención muy especial para pronunciar bien.

Distínguense de los sonidos, en que éstos provienen de la emisión del aire conservando la boca una posición fija é invariable, y las articulaciones son efecto de la modificación pasajera que recibe este aire por la acción momentánea de alguno de los órganos orales. El sonido puede prolongarse conservando siempre el aparato vocal la misma posición, y las articulaciones son instantáneas, de modo que no pueden prolongarse, sino repetirse poniendo nuevamente en juego los órganos destinados á este fin. Para producir los sonidos basta la contracción especial de algunos órganos, y para las articulaciones es preciso además el movimiento de otros.

En todas las lenguas se dividen las articulaciones en ciertas clases, que toman el nombre del órgano que principalmente concurre á las modificaciones que ejecutan. Cada uno las clasifica á su manera, y cualquiera puede comprobar por sí mismo el mayor ó menor acierto con que se ha hecho la división; porque pronunciando con detenimiento, fácilmente puede distinguirse cuáles son los órganos que más intervienen en cada una de las modificaciones. Cuéntanse en nuestra lengua veintidós articulaciones, que, siguiendo á los Sres. Illas y Figuerola, las dividiremos en *labiales*, *labio-dentales*, *linguo-dentales*, *linguo-paladales* y *gutturales*.

Llámanse *labiales* las que dependen principalmente del juego de los labios, como *b, p, m*, en *bueno, padre, mano*;

*Labio-dentales*, las que provienen del movimiento del labio inferior y los dientes, como *f, v*, en *favor, voluntad*;

*Linguo-dentales*, las que se forman con la lengua y los dientes, como *d, t, z, s, ch, c*, en *dado, tu, zelo, sí, choza, cena*;

*Linguo-paladales*, las que resultan de la contracción de la lengua y el ciclo del paladar, como *l, ll, n, ñ, r, rr, y*, en *lápiz, llano, no, niño, roca, ya*;

*Y guturales*, las que se forman con la garganta, como *g, j*, en *gallo, genio, jaco, jobaba*.

La buena articulación depende de la flexibilidad de los órganos, que sólo se adquiere con el uso.

Pueden ser modificados los sonidos, bien al empezar á formarse, como en *no*, bien al terminar su formación, como en *el*; bien al principio y al fin, como en *sal*. En unos casos se verifica esto introduciendo el aire en los pulmones, y en otros expeliéndolo, lo que ha dado lugar á la división de estos sonidos en *aspirados* y *espirados*.

Son aspirados los que se producen forzando al aire á entrar en la boca, y esto sucede siempre que el sonido recibe la modificación al acabar de formarse, como en *el*; y espirados los que se profieren dejando salir el aire de los pulmones, lo que se verifica en todos los puros y en los demás articulados.

Hemos llegado al término del análisis de la voz, haciendo muy de paso las oportunas observaciones acerca de sus elementos. Procediendo rigurosamente no debiéramos haber descompuesto los sonidos articulados, porque al pronunciar, no separamos el sonido puro de la articulación que lo modifica; pero como por una parte es tan esencial conocer bien las articulaciones, y por otra, en la lectura no se atiende sólo á la palabra hablada, sino que también á la palabra escrita, es necesario traspasar el límite marcado al análisis de la una para llegar hasta el de la otra.

Por medio de la escritura pintamos todos los sonidos, representando los puros con unos signos, y con otros las articulaciones que los modifican. Descomponiendo de esta manera el elemento de la palabra hablada, nos bastan veintisiete signos para expresar toda clase de sonidos, tanto puros como articulados.

Sabido es que los signos ó caracteres que representan los sonidos puros se llaman letras vocales, y consonantes las que representan las articulaciones. Asimismo es sabido que las letras forman silabas, y éstas, palabras, y que por tanto, para leer, es preciso reproducir fiel y exactamente los sonidos representados por las letras.

No entraremos á explicar cómo se reúnen estos caracteres para formar silabas, en qué casos resulta diptongo ó triptongo de la reunión de dos ó tres vocales, ni otras reglas de igual naturaleza; porque esto se aprende en todas las escuelas, y sólo en los niños sería tolerable su ignorancia. Veamos ahora qué es lo que se entiende por pronunciar.

Es muy común decir indistintamente pronunciar ó articular, lo que es un error, porque hay una diferencia muy notable entre las dos palabras. Articular quiere decir colocar los órganos orales en la posición conveniente para las modificaciones de los sonidos, y pronunciar, según quieren algunos, es emitir un sonido en el tiempo y con el tono que le corresponde. Admitiendo esta diferencia, se puede pronunciar bien y articular mal, y al contrario, como lo aclarará un ejemplo. Si en vez de *libro* se dice *libró* ó *lebro* se articula bien y se pronuncia mal; y sucede todo lo contrario cuando en lugar de *cena* se dice *sena* ó *senna*. Sin embargo, pronunciar, en nuestro entender, es emitir los sonidos conforme á su naturaleza, dándoles el valor prosódico que les corresponde siendo puros, y con

las modificaciones convenientes además cuando son articulados, en cuyo sentido entendemos y usamos la palabra pronunciación.

Tanto la hermosura de la voz como la recta pronunciación, según se infiere de lo que llevamos expuesto, tiene por causa el juego de los órganos orales bien dirigido. Cuando los movimientos de estos órganos son prontos y expeditos, dan expresión y gracia á la voz, y al contrario, por sonora que sea, la privan de toda su belleza cuando son tardios y perezosos. El juego de los labios principalmente contribuye á que sea llena é incisiva, y comunica á la pronunciación cierta nobleza y dignidad que seduce y encanta. Procúrese, pues, que todos los órganos adquieran flexibilidad por medio de ejercicios frecuentes, cuídese mucho de habituarlos á ejecutar con perfección y exactitud los movimientos á que están destinados, evitese el violentarlos con gritos tumultuosos, rudos, ó discordantes, y trátese de mantener su frescura absteniéndose del uso de licores fuertes, que con el tiempo desecan la humedad del paladar y la garganta, y de esta manera se logrará adquirir y conservar una pronunciación correcta y pura.

A esto se reduce lo principal que importa saber para pronunciar bien, y sólo falta señalar los defectos más notables que suelen cometerse y el modo de corregirlos, de que hablaremos luego.

No hemos creído necesario explicar la posición del aparato vocal al emitir los sonidos puros y modificados, porque las reglas ortológicas que versan sobre este asunto no son de importancia alguna, ó por lo menos la tienen muy insignificante y dudosa, con aplicación á la enseñanza de las escuelas. Si antes de frecuentarlas han aprendido los niños á hablar oyendo á las personas que les rodean, ¿á qué fin hacerles aprender lo que ya saben? ¿A qué fin mortificarlos á los seis ú ocho años con el estudio de reglas que les enseñan lo que ya practican naturalmente y sin trabajo alguno sensible para ellos, desde la edad de dos ó tres? Más natural sería aplicar estas reglas cuando aprende á pronunciar, es decir, cuando en los brazos de la madre empieza á formar los primeros sonidos, y sin embargo á nadie se le habrá ocurrido ocuparse en este trabajo; tampoco á nadie puede ocultarse que sería completamente inútil mientras la inteligencia no adquiriera suficiente desarrollo para comprender y practicar los preceptos que se diesen al niño. Ni se crea tampoco que estos conocimientos son de mayor utilidad tratándose de enmendar los defectos de pronunciación, porque hay muy poco que esperar de ellos si no alcanzan á conseguirlo otros medios menos embarazosos y desagradables para los discípulos. Bien puede decirse al niño que coloque la lengua en tal ó cual posición y que mueva los labios en este ú otro sentido, que si los órganos permanecen rebeldes á los ejemplos del profesor, no serán ciertamente más dóciles á su preceptos. En fin, así como se aprende á dar á cada sonido el tono que le corresponde sin investigar el número de vibraciones de la laringe necesario para los graves y los agudos, y así como sin pararnos á medir la amplitud de las vibraciones, aumentamos ó disminuimos la intensidad de los sonidos y evitamos los defectos que pueden cometerse, de la misma manera se adquiere una buena pronunciación y se corrige la que es defectuosa sin otro cuidado que el de ejercitar el oído con ejemplos, y el aparato vocal reproduciéndolos.

No por esto desconocemos la importancia de los trabajos ortológicos. Lejos de rebajar su mérito, somos los primeros en reconocerlo, ya por el prolijo y minu-



cioso estudio que requieren, ya por los variados conocimientos que suponen en sus autores, y más aún por sus aplicaciones especiales. Pero no podemos convenir en que tengan en el mecanismo de la pronunciación la influencia que de ordinario se les atribuye, porque, en nuestro juicio, el único medio de obtener una pronunciación correcta, consiste en escuchar á personas que pronuncian bien, procurando imitarlas sin afectación, tomándolas por modelo en el desarrollo y perfección de las facultades naturales de que está dotado cada uno. Nada más se necesita para pronunciar bien, y si hemos hecho algunas observaciones sobre el mecanismo de los sonidos y las cualidades de la voz, ha sido con el fin de que puedan servir de guía en los ejercicios que han de proponerse á los niños, y no para que se les entretenga inmediatamente en su estudio.

Hecha esta advertencia, indispensable para que no se extrañase nuestro silencio acerca del juego de los órganos orales al emitir y modificar los sonidos, indicaremos los defectos comunes de pronunciación y las prácticas más á propósito para, evitarlos.

En dos clases pueden dividirse los vicios de pronunciación: compréndese en la una los que provienen de articular defectuosamente las consonantes, á los que llamaremos por este motivo vicios de articulación; y en la otra todos los demás, á los que daremos el nombre de vicios de pronunciación.

Los de primera clase, exceptuando el tartamudeo, todos se corrigen por medios idénticos. La causa de estos defectos puede ser la imperfección de alguno de los órganos orales, ó un mal hábito adquirido por descuido de los padres ó de las personas encargadas de la educación del niño, lo que afortunadamente es lo más común. En el primer caso, el remedio es difícil, si no imposible; en el segundo, nada se resiste á la paciencia del profesor, con particularidad, si pone los medios convenientes de acuerdo con la familia de su discípulo. Todo se reduce á entrar en conversación familiarmente con el niño, haciendo uso de palabras en que se repitan las articulaciones en que halla dificultad, y poniéndole en el caso de proferirlas por sí mismo. Importa mucho que estos ejercicios sean cortos y frecuentes para no disgustar al niño con la fatiga que es natural, tanto mayor, cuanto más notable sea el defecto que se trata de destruir; y cuando está muy arraigado, conviene atacarlo de un modo indirecto, graduando bien las dificultades, para combatirlo luego de frente sin grandes esfuerzos. A veces basta pronunciar despacio para que desaparezca el vicio, como sucede siempre que se acude pronto á corregirlo. No siendo así, se recurre á pronunciar palabras en las que la articulación que modifica defectuosamente á un sonido articule con los otros, ó bien con los mismos en diverso sentido; es decir, que la modificación sea inversa cuando la dificultad está en la directa, y al contrario; y si esto no es suficiente se le ejercita en la pronunciación de palabras compuestas de articulaciones de la misma especie, labiales si es labial la que resiste, linguales si es lingual, etc. Si el niño, por ejemplo, articula mal la *r* en la combinación *re*, después de obligarle á pronunciar despacio varias palabras en que se encuentre la *r* modificando directamente la *e*, sin obtener fruto alguno, es indispensable acudir á otras combinaciones distintas, empezando por las que tengan más analogía con la defectuosa. Se le hace repetir palabras en que modifique directamente á la *a*, la *i*, la *o* y la *u*, ó inversamente al mismo sonido *e* y á los demás. Cuando ni de este modo, ni en articulaciones dobles es posible que el niño pronuncie bien, se

apela á otras articulaciones de la misma clase que la *r*, como la *l*, *ll*, *n*, etc. Articulando frecuentemente estas consonantes, adquieren los órganos más flexibilidad y expedición en los movimientos, y de consiguiente más disposición y aptitud para articular la *r*. Entonces se continúan los ejercicios siguiendo un orden inverso al que hemos indicado, y es seguro que con mucha paciencia y perseverancia desaparecerá completamente el vicio adquirido.

Entre todos los defectos de pronunciación, el que más comunmente procede de imperfecciones orgánicas es el tartamudeo. Cuando reconoce esta causa, aunque no sea raro enmendarlo á fuerza de ejercicios, su curación entra principalmente en el dominio de la medicina. Mas es demasiado frecuente atribuirle este origen, siendo realmente el mismo que el de los otros vicios, es decir, el mal ejemplo repetido y continuado que engendra el mal hábito desde la más tierna infancia. Suele decirse que es un vicio hereditario que se trasmite de padres á hijos, transmitiéndose de unos á otros la imperfección orgánica, lo que no es así por punto general. Lo que si es cierto que, aprendiéndose á pronunciar imitando á los padres ó á las personas con quienes estamos en relación en nuestros primeros años, tartamudea el que está rodeado de tartamudos, así como contrae otro cualquier vicio habitual en las personas entre las que vive, y en este sentido puede asegurarse que el vicio se hereda. Manifiéstase el defecto de que tratamos por la repetición de un mismo sonido, comunmente de los articulados, con extrema torpeza, que es lo que principalmente constituye el tartamudeo, ó bien por una pronunciación trémula, indecisa ó entrecortada, á que más propiamente llamaríamos balbucencia, si bien no hay inconveniente en considerarlo como uno mismo con el anterior, porque proviene de la misma causa. Unos repiten ó tienen dificultad en emitir los sonidos modificados por las labiales; otros, los modificados por las linguo-dentales, y algunos, los modificados por cualquiera articulación, porque así como puede estar afectado ó ser imperfecto un órgano, pueden estarlo ó serlo todos. Sea lo que quiera, el mal está en querer pronunciar con la misma rapidez que se concibe. Antes que los órganos puedan tomar la posición conveniente para articular un sonido cediendo á la impetuosidad natural en los tartamudos, entran en juego para formar modificaciones distintas, y de aquí el combate entre la imaginación y los órganos, que no pueden practicar sus movimientos con la prontitud que ejecuta sus operaciones el entendimiento. Agréguese á esto una timidez ridícula ó un amor propio excesivo, causa y efecto á la vez lo uno de lo otro, y se comprenderá cómo con el transcurso del tiempo ha de adquirir una especie de parálisis el órgano de la voz. Siendo, pues, este vicio efecto de querer pronunciar con más rapidez de lo que es físicamente posible, el remedio del mal está indicado por la misma causa que lo produce. Hablando con el niño se le obliga á pronunciar pausadamente, se le hace leer con mucha lentitud, ó que aprenda y recite trozos de poesía, pronunciando cada palabra sílaba por sílaba, dejando entre ellas un intermedio de tiempo que debe disminuir progresivamente á medida que vaya enmendándose el defecto. Anímesele con la esperanza de recoger el fruto de su trabajo, y haciéndole notar sus progresos; cúdense de que no sea objeto de burla por parte de sus discípulos, y una vez que haya desaparecido su infundada timidez y más infundado amor propio, se habrá dado el mayor paso. Entonces sólo resta continuar los ejercicios expresados antes, repitiéndolos con frecuencia y sin desconfianza; que al fin, una voluntad fir-

me y decidida dará los resultados apetecidos, porque los órganos orales, blandos y flexibles en la niñez, se doblegan más pronto ó más tarde á lo que se desea.

Los vicios de pronunciación propiamente dichos son fáciles de evitar sin recurrir á ejercicios especiales. Consisten en trocar los sonidos, en omitirlos, en darles distinto valor prosódico del que les corresponde, en expresarlos con vaguedad, en separar demasiado los que concurren á formar una misma palabra, y en otras faltas de esta naturaleza que, recordando lo que por pronunciación entendemos, son fáciles de conocer: todos ó la mayor parte provienen de pronunciar con excesiva precipitación ó con extremada lentitud. Requiere á veces el sentido de lo que se expresa, que se pronuncien algunas frases con más rapidez que las demás; que apoyando la voz en una sílaba ó en una palabra, se omitan menos detenidamente los sonidos que representan ó de que están formadas las otras; pero esto no autoriza para que la lectura sea precipitada; porque la pronunciación rápida que exige el sentido es momentánea, y lejos de producir confusión hace más expresiva la palabra, mientras que las consecuencias de profirir de la misma manera todo el discurso son enteramente opuestas. En primer lugar, la respiración es difícil y angustiosa, y no encontrando oportunidad para reparar sus fuerzas, se cansa y fatiga el lector, y se hace insoportable á los oyentes, que participan de su mismo cansancio, y además se oprimen unas palabras con otras, se omiten sílabas, dejando á la inteligencia del auditorio el difícil cuidado de adivinarlas y suplirlas, y se omiten las demás en tono ingrato y desagradable, porque destruye la regularidad con que van á herir el oído, órgano difícil de contentar, y para el que la variedad, no sólo es conveniente por el placer que proporciona, sino que es una verdadera necesidad. La lectura demasiado pausada es otro extremo igualmente vicioso. Pronunciando con demasiada lentitud, sepáranse las palabras y los diversos sonidos que las constituyen; de manera que, por mucha que sea la atención del que escucha, difícilmente puede comprender el sentido de una mezcla confusa y desordenada de sonidos, sin enlace ni trabazón alguna entre sí, y se impacienta del tono lánguido y falto de expresión que caracteriza semejante modo de leer. Se ve, pues, que todos los vicios de pronunciación pueden reducirse á estos dos, y que el remedio ha de ser sencillo y está al alcance de cualquier persona, lo que nos excusa de entrar en detalles, que serían superfluos.

Otras varias observaciones pudiéramos hacer relativas á la pronunciación, muchas de las que se explican en las ortologías, en las prosodias y aun en las ortografías; pero ya hemos dicho que no nos proponíamos escribir un tratado completo de lectura en voz alta, sino indicar lo que más importa saber en este ramo. Hemos procurado hacerlo así, hemos manifestado además nuestra opinión acerca de la equivocada práctica de enseñar y hacer aprender á los niños el juego de los órganos orales, y esto basta á nuestro intento. Sólo repetiremos, por último, aun exponiéndonos á ser molestos, que no hay otro medio para enseñar la recta pronunciación, que la viva voz del maestro y buenos y repetidos ejercicios escogidos con acierto.

Después de la pronunciación, es preciso atender á la división de las frases con acierto, para que aparezcan en su lugar cada una de las partes del pensamiento. Lo principal debe presentarse como de relieve para que no pueda confundirse en manera alguna con lo accesorio. En el escrito, la división es fácil, porque está

indicada por medio de los signos de puntuación, y á la simple vista se distinguen todas las divisiones y las aprecia la inteligencia sin ambigüedad ni duda. Si no está bien hecha la puntuación, teniendo el escrito, podemos leer y releer la frase hasta rectificar el error; pero el que escucha no puede detener las palabras, repetirlas y ponerlas en su orden regular, y por eso debe leerse de manera que se presenten los pensamientos con tal distinción, que no pueda resultar equívoco alguno. La puntuación no puede servir de regla exclusiva para marcar las pausas. En la lectura mental, como se ven muchas palabras y aun muchos renglones casi á la vez, la inteligencia las clasifica y analiza con facilidad; pero no sucede lo mismo en la oral, porque el oído á quien se dirige no recibe más que una sílaba cada vez, y no puede juzgarse de las que aún no se han pronunciado. Y si además se considera cuán fácilmente se distrae y se fatiga el oído, se comprenderá la diferencia entre una y otra manera de leer. Nadie duda que la vista abarca con facilidad de una mirada los dos versos siguientes:

Y al estruendo del tímpano sonante,  
Himnos te canta de alabanza y gloria.

Pero para leerlos es preciso dividirlos en cinco partes bien distintas, á fin de que no resulte confusión para el auditorio. Estas partes se separan por ligeras pausas, articulando cada una de ellas con más ó menos fuerza, según su importancia, pero de manera que haya cierta degradación en el sonido, sin que éste llegue á perderse enteramente.

Las pausas aclaran el sentido á la vez que lo animan y embellecen, cuando se hacen con oportunidad imitando á la naturaleza. La oración principal se lee sin interrupción alguna, acentuando un poco el verbo, y cuando es principal absoluta, con una ligerísima pausa después del sujeto. Cuando el complemento del verbo tiene también un complemento especial, se separa éste por otra ligera pausa. Las frases que constituyen un incidente se pronuncian en tono un poco más bajo que el resto, para que domine la principal, en cuyo caso se acentúa el verbo de ésta más que el sujeto, y el régimen más que el verbo. Alguna vez, como cuando el incidente es una exclamación de alegría, se pronuncia en tono más elevado. Cuando el sujeto ó el régimen van acompañados de un calificativo, se acentúa éste. En las enumeraciones de sujetos, verbos, etc., aumenta ó disminuye la acentuación, según el sentido. Cuando la enumeración llega á seis miembros, se baja un poco el tono en el cuarto para volver á subirlo en el quinto; si consta de siete, se sube hasta el cuarto y se baja en el quinto, para volver á subir; cuando pasa de este número, debe contarse según indique el sentido, haciéndolo de manera que la frase sea armoniosa é inteligible. Las palabras que sirven de término de comparación se separan siempre. Cuando se repite una palabra se acentúa más la segunda vez que la primera.

Estas son las principales reglas que deben observarse, y que son aplicables tanto al que lee como al que habla. Además de esto, es necesario familiarizarse con los diversos géneros de escritos, y estudiar bien el pensamiento del autor, para leer sus composiciones en el tono que les corresponde. Y no basta familiarizarse con un solo género, porque un escrito, sin que sea muy extenso, comprende á veces narraciones, descripciones, etc.

Por fin, importa mucho cuidar de la posición en que uno se coloca para leer.

Estando de pie, el cuerpo debe colocarse á plomo, adelantando un poco el pie derecho, descansando sobre el izquierdo, cuya posición es cómoda y graciosa á la vez. Sentado, es preciso también que el cuerpo caiga á plomo sobre la silla, y que se adelante la pierna derecha de manera que el pie esté á alguna distancia de los de la silla. El libro se tiene con la mano izquierda á la distancia conveniente y un poco más bajo de la boca, para que pase el sonido por encima. Si el libro está más alto, oculta la cara del lector, la voz va á chocar con el libro, que como cuerpo blando la hace perder parte de la sonoridad, y además es penosa la respiración, porque éste impide la libre y fácil entrada y salida del aire en los pulmones. Para no hacer demasiada pausa al fin de una página, se toma con prevención la hoja con la mano derecha, para darle vuelta con oportunidad.

Los diferentes movimientos de los ojos, de los músculos del rostro y de la boca, deben ir de acuerdo con el sentido de lo que se lee.

**Legisladores** (EDUCACIÓN DE LOS). Para dar leyes á un pueblo se requiere poseer multitud de conocimientos, de los cuales hay muchos que suelen mirarse como de poca importancia.

Entre estos conocimientos no puede prescindirse del de las necesidades y recursos de un Estado, porque si es muy fácil aumentar en algunos millones el presupuesto sin curarse de si los recursos del país lo consienten, no sucede lo mismo tratándose como debe tratarse de los impuestos con conocimiento de la riqueza del país.

La estadística, tan descuidada por lo general, es uno de los estudios más indispensables al legislador, porque las localidades difieren entre sí por la naturaleza del terreno y de sus producciones, así como también por el estado moral de sus habitantes, y sólo conociendo todo esto por medio de datos auténticos, pueden evitarse multitud de errores, y por consiguiente, de injusticias.

Además, para reformar una legislación es preciso conocer sus ventajas y sus vicios. ¿No sería preferible restablecer tal ó cual ley que no está en vigor á proponer una nueva? Esto es una cuestión que debe examinarse detenidamente, y que sólo se resuelve con el estudio profundo de la legislación del país. Si á esto se agrega el de las que rigen en otras naciones, el que posee tales conocimientos reunirá sin duda las dotes de legislador.

¿Qué mejoras pueden esperarse mientras que la economía política y la filosofía del derecho, fundamento de toda legislación sean ignoradas de muchos de los que aspiran á representar á sus conciudadanos? ¿Qué hay que esperar mientras que no se considere la economía política sino como el arte de levantar los impuestos (arte que se tiene por poco difícil), y la filosofía del derecho como estudio meramente especulativo, metafísico, propio sólo de los pedantes de las academias?

A estos conocimientos que una buena instrucción y una educación esmerada deben proporcionar al legislador, han de agregarse necesariamente el del corazón humano y el de las diversas relaciones y posiciones sociales. La ley que no se funde en estos principios, que hiera la conciencia de los pueblos, que choque con los usos recibidos, no podrá sostenerse sino con la fuerza, y convertirá á los partidarios del gobierno, hasta á los que le fueren más adictos, en enemigos declarados.

Tales son las más importantes necesidades de los legisladores, y la educación que deben éstos recibir.

Sólo añadiremos una observación en que debe insistirse siempre, y es que se procure por medio de la educación que el carácter del que ha de ejercer un cargo tan importante, sea á propósito para ganarse la estimación de todos los hombres honrados. A esa altura es donde más que en otra alguna puede contribuirse al bien de la patria. Pero ¿qué bien ha de esperarse del que escucha sus pasiones y no las leyes de la moral; del que es accesible á la corrupción; del que por la perspectiva de un destino lucrativo ó de una distinción honorífica vota contra su conciencia, del que por pusilanimidad ó por complacencia olvida los intereses de su país? Por poco que se examinen las asambleas legislativas de todos tiempos, será por desgracia fácil convencerse que no es innecesario recordar este principio.—*(Fritz).*

**Leibnitz.** El barón de Leibnitz, el gran filósofo de su siglo, nació en 1646 en Leipsick y murió en 1716 en Hannover. En una de sus importantes obras sobre la enseñanza del derecho, escrita cuando apenas había salido de la adolescencia, deja consignadas sus ideas pedagógicas, que en lo esencial no difieren de la pedagogía moderna, aunque no sean todas aceptables en la actualidad.

Trata de la ciencia, de las operaciones del espíritu y de la enseñanza, y determina el orden y marcha de los estudios. Hasta la edad de seis años, el niño aprende la lengua materna y el latín, nociones de historia sagrada y del mundo que le rodea. De los seis á los doce años aprende en la escuela, en variados ejercicios, los conocimientos elementales de varios ramos hasta nociones de física é historia natural, con enseñanzas de adorno, como música, baile, lucha, ejercicios de fuerza y de destreza, etc. Procuráse desde entonces que pase poco tiempo al lado de sus padres, para que aprenda á vivir por sí mismo, y que por el contacto con otros niños contraiga esas relaciones, que no se olvidan nunca. De los doce á los diez y ocho años amplía su instrucción con el estudio individual y con los condiscípulos más que con los maestros; avanza en el conocimiento de las artes mecánicas; adquiere nociones de derecho, teología y medicina, y profundiza en los estudios que preparan el ejercicio de la profesión á que ha de dedicarse. A los diez y ocho años completa su instrucción con los viajes.

Todas las operaciones del espíritu se comprenden á su ver en la memoria, la invención y el juicio.

En la enseñanza ha de procurarse la solidez de conocimientos por medio de la repetición de las impresiones; la rapidez á que contribuye el vigor de las impresiones, y que sea agradable en los medios y en el fin, comenzando siempre el estudio por los elementos de las cosas para llegar gradualmente á su completo conocimiento; en la lectura, por ejemplo, por las letras.

Aunque escribió sus obras en latín y en francés, recomienda el estudio de la lengua materna.

**Lengua materna.** Mientras que el niño no habla y comprende bien la lengua materna, no le es posible adelantar en ningún ramo de enseñanza, porque no entiende ó entiende mal lo que dice el maestro, y por consiguiente mira

con indiferencia las lecciones, y no presta atención. El estudio de la lengua es el fundamento de la cultura intelectual, y el que no aprende el arte de la palabra no puede aprender el arte del pensamiento, que es lo que distingue esencialmente al hombre de los demás seres.

Pero en las escuelas debe descartarse de este estudio todo lo que corresponde á la gramática como ciencia, limitándose á enseñar lo indispensable para *comprender, hablar y escribir* nuestra lengua; no debe tratarse de la gramática, sino de enseñar á hablar pensando, y á pensar hablando, sin todo ese farrago de *definiciones*, y otras fórmulas gramaticales que son innaccesibles al niño. Hay que distinguir entre la *doctrina de la lengua* y la *gramática*, como dicen los alemanes. El ejercicio de la palabra, de pronunciar con claridad y conforme á la índole de la lengua, y el modo de expresar de una manera sencilla é inteligible el pensamiento, es lo que se exige al maestro y lo que puede conseguirse en las escuelas de primera enseñanza, y nada más. A esto, pues, debe reducirse el estudio de la lengua.

El niño no habla á veces porque carece de pensamiento, porque le faltan palabras, por timidez ó por pereza. Al maestro toca investigar la causa para hacerla desaparecer, y luego cuidar de que se eviten las expresiones impropias, la incorrección y las faltas de pronunciación. Al principio basta para esto el ejemplo tanto del maestro como de los niños más adelantados. Luego estos ejercicios exigen lecciones especiales. Cuando se trata de que los discípulos expresen un pensamiento por escrito, se expresa primero oralmente siguiendo un orden progresivo, y así se adquiere insensiblemente el hábito de expresarse bien de palabra, que es á lo que principalmente ha de atenderse, porque en los negocios comunes expresamos de viva voz nuestras ideas y pensamientos. Cuando el ejercicio ofrece dificultades, se prepara de una manera conveniente, dando tiempo para ello y con el auxilio del maestro. Pero vamos por orden.

El primer objeto de la enseñanza de la lengua materna en las escuelas primarias, es enseñar al niño á expresar correctamente sus pensamientos. Esto, sin embargo, á pesar de su grande importancia, es lo menos que se debe obtener en una escuela á que asisten los discípulos con regularidad y por bastante tiempo. Deben éstos aprender las reglas de ortografía prácticamente para aplicarlas con oportunidad, y á presentar sus pensamientos con sencillez, claridad, precisión y sin ambigüedad. En esto se comprende la redacción de cartas, narraciones, descripciones y otros escritos sencillos relativos á la vida práctica, como cuentas, recibos, certificados, y otros relativos á los asuntos privados. Una escuela que en circunstancias favorables no diere estos resultados, sería una *escuela mala*.

El segundo objeto material, pero más elevado, de esta enseñanza, es que el niño conozca las formas del lenguaje y las ideas que éstas representan, y ponerlo en disposición de comprender y expresar por sí mismo lo que se ha dicho, escrito ó impreso.

Bastan algunas nociones de etimología y sintaxis para evitar las faltas groseras de ortografía, porque la ortografía se funda en la imitación más bien que en la inteligencia de lo que es ó no conforme á las reglas, y por eso se aprende con el ejercicio. No hay, por tanto, necesidad de dar grande ensanche en las escuelas al estudio de la analogía y la sintaxis.

Debe empezar la enseñanza por la parte formal de la lengua, es decir, por la

parte exterior; las partes de la oración, sílabas ó preposiciones que entran en composición, terminaciones, declinaciones, conjugaciones, etc., y luego la forma de las frases, especies de frases, etc. El conocimiento de esta parte exterior tiene ya alguna importancia por sí mismo, porque es del dominio de la inteligencia. Así como la historia natural considera aisladamente los productos de la naturaleza, los compara entre sí y los clasifica según sus caracteres exteriores, de la misma manera puede tratarse de la parte exterior del lenguaje y adquirir conocimientos útiles.

Pero esta parte exterior viene á ser como el cuerpo de una cosa interior, intelectual, es decir, de ideas, de percepciones, de nociones y relaciones que se representan por las formas del lenguaje. La palabra es la *unidad* del sonido y de la noción, y por eso no nos detenemos en la enseñanza en el examen de lo exterior ó del cuerpo de la lengua, sino que escrutamos lo interior, como si dijéramos, el espíritu, el alma. Esta investigación añade á los conocimientos exteriores otros interiores, que vivifican y cultivan el saber de la parte exterior. Cada pueblo manifiesta por medio de su lengua sus ideas, sus pensamientos, su facultad de intuición y de reflexión, en una palabra, todo lo que constituye la vida intelectual. Por eso la enseñanza de la lengua bien dirigida, descubre á la vista del discípulo la vida del pueblo á que pertenece y del estado de civilización de que ha de participar él mismo. Con la lengua recibe el niño como una herencia rica en enseñanzas, los resultados del desarrollo de su nación. Así es como se comprende el que el discípulo penetre en el espíritu del lenguaje y que conciba con claridad y precisión perfectas los pensamientos que le comunican los demás, lo mismo de palabra que por escrito. Franca, expedita la inteligencia de la palabra, lo que no concebía antes sino á medias, ó por lo menos de una manera oscura, sin distinguir claramente las partes interiores de las exteriores, el objeto de los medios, lo comprende ahora con toda claridad. Los pensamientos que se expresan se presentan á su espíritu, no sólo en conjunto, sino también en sus partes y en las relaciones recíprocas entre estas partes y el todo. Descompone la unidad del discurso (la acción de hablar) en sus diferentes partes y las reúne para formar un todo orgánico.

Tal enseñanza contribuye también á que aprenda el discípulo á dar á sus pensamientos la forma más exacta, á revestirlos de un cuerpo, de una expresión que les corresponde perfectamente. Aunque esto no aumentase la riqueza de las ideas y de los pensamientos en sí mismos (aumento que no puede menos de tener lugar, atendiendo á la íntima conexión entre lo exterior é interior de la palabra), no deja de ser cierto que el que sabe elegir las formas convenientes de la palabra y de la frase, es muy superior á la mayoría de los hombres que no expresan sus pensamientos sino por imitación ó como por instinto, aunque lo hagan á veces con exactitud y claridad. Sin el conocimiento exacto de las formas del lenguaje, no es posible, ni concebir perfectamente todos los pensamientos revestidos del lenguaje y de sus recíprocas relaciones, ni cabe exactitud ni precisión al expresar un pensamiento de palabra ó por escrito.

Esto corresponde ya en parte á la cultura formal ó real. Llamamos resultados materiales á los primeros, atendiendo principalmente al valor de los pensamientos emitidos y de los que han de emitirse; pero no puede negarse que la enseñanza de la lengua contribuya por sí misma á la cultura general del hombre. Ni



podía ser otra cosa, porque la lengua es el instrumento universal de que se vale el espíritu, no sólo para manifestar sus pensamientos, sino para fijarlos y circunscribirlos por sí mismo; porque la lengua representa á la vez, por medio de las palabras, el dominio completo de las ideas, y aun de los sentimientos y aun las acciones de todo un pueblo. Así como el espíritu humano oculta en sí mismo una profundidad inmensa, de la misma manera cada lengua aparece como un mundo ó como un Océano sin costas y sin fondo. Preciso es, pues, convenir en que la representación, la percepción de los objetos ó la idea no es necesariamente inherente á la palabra (de otro modo sería preciso negar el pensamiento á los sordomudos); pero entre nosotros, que participamos desde la infancia del sublime don de la palabra, estas ideas no alcanzan perfecta claridad hasta que las revestimos de palabras; y para hablar de una manera más explícita: los pensamientos dan origen inmediatamente á las palabras, aunque no las hagamos perceptibles al oído. Por consecuencia, sin el lenguaje no es posible una concepción, una representación positiva del pensamiento, y por eso la enseñanza de la lengua se considera como el medio más general y eficaz de cultivar el espíritu de la infancia.

Podríamos demostrar aquí extensamente el influjo de la enseñanza racional de la lengua en las diversas facultades intelectuales y hasta en el sentimiento y en la voluntad, pero nos dispensan de este trabajo las reflexiones generales hechas anteriormente. Preferimos comparar ahora el lenguaje con las matemáticas.

Las ciencias matemáticas son también uno de los medios empleados para la cultura formal de las facultades intelectuales; pero ¿qué relación existe entre la cultura que resulta del estudio de las matemáticas y la que produce el de la lengua?

Las facultades intelectuales, excitadas por las matemáticas, son especialmente del dominio de la facultad intuitiva interior, de la imaginación creadora, de la inteligencia (combinación, abstracción, reflexión, juicio). Las demás facultades del espíritu apenas entran en actividad. La enseñanza racional de la lengua, por el contrario, excita el espíritu ó el alma toda, aunque no con la misma energía y tan directamente como las matemáticas con respecto á las facultades que acabamos de mencionar. Esta cultura es por tanto más extensa, más general; así como la que procede de las matemáticas es más profunda, más *intensa*. Además, las matemáticas conducen á una certidumbre completa, á una verdad absoluta; y en la lengua, por el contrario, falta á veces la solución, no puede hacerse otra cosa que aproximarse á la verdad, determinar las ideas de una manera más ó menos precisa, y á menudo es necesario darse por satisfechos con analogías y con la verosimilitud. Si por una parte esta falta de precisión, de certidumbre, debe considerarse como un defecto en el estudio de la lengua, por otra será una ventaja, porque en esto la lengua se halla en el mismo caso que casi todas las cosas de la vida en que es preciso juzgar y obrar según las probabilidades y las hipótesis, y no con datos infalibles. Por eso el estudio de la lengua conduce más particularmente á una cultura acomodada á los sucesos de la vida, tales como son en sí. La determinación, la claridad de ideas es más bien resultado de la cultura que proviene de las matemáticas. Bajo tal punto de vista, estas enseñanzas, de grande importancia una y otra, se completan mutuamente; y la educación, lo mismo que

la instrucción de la juventud, se apoya en gran parte en estos dos cimientos: el lenguaje y las matemáticas.

Después de las anteriores reflexiones sobre las leyes generales de la lengua, veamos el método que conviene seguir para la enseñanza de la materna. El método lo determinan, por una parte la naturaleza del desarrollo del espíritu humano y por otra el objeto especial de la misma enseñanza. Por eso es preciso tener idea del lenguaje de los niños en la edad en que se presentan en la escuela, porque este conocimiento ha de determinar la marcha de la enseñanza.

Los primeros pasos en el estudio de la lengua materna se pierden en la oscuridad de los primeros años de la vida. Despertándose insensiblemente el espíritu de su letargo, y abriéndose por grados los sentidos para recoger las percepciones exteriores, el niño, en el segundo año de su existencia, pronuncia algunos sonidos ó palabras que recibe su oído de boca de la madre, y esto es lo que constituye el principio del lenguaje, principio de grande importancia bajo el punto de vista de la educación intelectual. Nadie conserva memoria de este primer paso, ni de los progresos inmediatos; nadie tiene idea de aquel tenebroso estado de la conciencia de sí mismo, en el cual no se distingue el niño de una manera precisa de los demás seres que le rodean. Pero el niño bien organizado á quien se dirigen palabras afectuosas, aprende con admirable rapidez multitud de voces y de frases cortas, y es tan grande la alegría que experimenta al dar un cuerpo á lo que siente en su interior, que inventa palabras que le son propias y que regocijan y sorprenden á los padres sensatos. En breve principia á aprender la lengua materna como sin advertirlo, y como por imitación instintiva; luego, familiarizándose con el lenguaje, expresa todas las ideas recibidas, pero sin distinguir, tomados aisladamente los sonidos y las palabras, ni sospechar la conexión que existe entre la palabra y el pensamiento. Como este es el camino natural que sigue el hombre para aprender la lengua materna, hemos de buscar en él la *primera regla* para el método de enseñanza de esta misma lengua.

Esta regla consiste en seguir la misma marcha que sigue la naturaleza en los primeros años de la vida, es decir, en enseñar la lengua por la manifestación oral de las percepciones inmediatas, por la palabra y por la lectura. Conforme á esta regla y á la que expondremos luego, el método de la lengua materna se separa enteramente del que se sigue en las lenguas extranjeras, porque el punto de vista y las relaciones del niño difieren mucho de una á otra. *Las lenguas extranjeras*, como lo dice la misma palabra, son extrañas al espíritu, están fuera de él; mientras que un niño de siete años posee ya la lengua materna como una propiedad intelectual, la ha mamado con la leche de la madre, y no existe el niño sin la lengua. Por eso no pueden enseñarse ambas de la misma manera. La materna se aprende inmediatamente por la concepción clara de las impresiones exteriores y la operación del espíritu, enlazándose así las percepciones de los sentidos, de manera que las percepciones traen las palabras, y las palabras las percepciones, como cosas que concuerdan y tienen correlación entre sí. En los principios del estudio de una lengua extraña, la palabra que ha de aprenderse, considerada aisladamente, no tiene relación inmediata, ni con las cosas, ni con las ideas, sino relación mediata, por el intermedio de las palabras de la lengua materna que designan estos objetos y estas ideas. En la lengua extraña, cada forma aislada, cada palabra, se presenta individualmente al espíritu, mientras que en la materna su-

cede lo contrario, es decir, el espíritu concibe de una vez el conjunto, una frase entera que expresa un pensamiento, y la acción de hablar se verifica por la representación de juicios, y de consiguiente, siempre por frases completas. Por eso la lengua materna no debe enseñarse como se enseña una lengua extranjera. (No examinaremos aquí en qué casos una lengua extranjera puede enseñarse como la materna.) En esta enseñanza no se considera la formación de sonidos, no se sigue la vía de la reflexión, sino que se procede por ejercicios prácticos; es decir, que se presentan por medio de palabras y de formas lexicológicas, pensamientos fáciles é inteligibles de los adquiridos por intuición, en cuanto sea dable. En toda la enseñanza de la lengua materna, lo primero, el punto capital, consiste en que el discípulo se apodere prácticamente de las diferentes maneras de hablar, presentándolas en la expresión de un pensamiento que conciba claramente, en la forma y en la materia al propio tiempo. Por consiguiente, el primer punto y el más importante, consiste en que el discípulo se ponga en disposición de comprender por la práctica lo que expresan las formas del lenguaje, y de usarlas con corrección; es decir, como las personas que hablan bien. La base del *saber* la encontramos ya, en parte, sentada al principiarse la enseñanza, y luego procuramos darle consistencia. Siguiendo la marcha de la naturaleza, procuraremos, por medio de enumeraciones de objetos existentes, de la lectura de trozos escogidos, de ejercicios orales y composiciones escritas, que el discípulo adquiera facilidad para comprender lo mejor posible las diferentes maneras de hablar y de expresarse de palabra y por escrito. Daremos grande importancia á la elocución fácil y correcta, á la eufonía, á la claridad, á la precisión. Y no sólo han de aprovecharse las horas destinadas á las lecciones del lenguaje, sino todas las demás y todas las enseñanzas, para que el discípulo adquiera ese conocimiento del arte de hablar, que contribuye tan eficazmente á desarrollar el espíritu y formar el carácter, y es de tan grande importancia además en el comercio de la vida.

Desde que el discípulo llega á comprender y, por decirlo así, á manejar la lengua, empieza á sentir la necesidad de saber más íntimamente y el deseo de darse cuenta de sus operaciones, lo cual nos induce á sentar como *segunda regla*:

Procúrese que por medio de la descomposición (el método analítico), adquiera el discípulo un conocimiento razonado de las formas de la lengua que habla ya con facilidad.

Para hacer la aplicación de esta regla, no es preciso esperar á que el discípulo tenga conocimiento perfecto de la lengua, sino que puede hacerse desde el momento en que está familiarizado con un ejercicio que se preste á ello.

Es preciso que el discípulo comprenda la lengua materna antes que se eleve al conocimiento de las formas y de las leyes que abraza. La mayoría de los hombres no llega jamás á este último grado, y no sería pequeño servicio el de contribuir á que todo el mundo hablase y escribiese correctamente. Pero es esencial para la cultura del individuo, que, no sólo obre con exactitud, sino que conozca las reglas y las leyes á que está sujeta su manera de obrar. La inteligencia (conocimiento de las cosas) y el procedimiento correcto, el saber inmediato ó espontáneo adquirido en la vida y en la escuela, no por las reglas, sino por la instrucción y la reflexión, es, pues, y permanece siempre, el punto capital. Obtenido este resultado se pasa al segundo procedimiento.

Como hemos dicho, este conocimiento, que no puede decirse estudio ó ac-

ción de aprender, porque el discípulo conoce ya las formas aunque no sepa aún coordinarlas ni deducir unas de otras, se desarrolla por el método analítico. Y esto es natural, porque la lengua que habla el hombre es un todo. No pronuncia voces aisladas sin significación, sino que comprende palabras, frases, juicios, pensamientos. Por eso conoce en primer lugar el todo, el conjunto orgánico antes de apreciar los detalles. Y como según un principio admitido generalmente, ha de partirse de lo conocido, á lo que, en cuanto sea posible, ha de referirse todo, y de que ha de deducirse lo desconocido, debe comenzarse por un todo conciso, tal como la frase. Sólo por la vía analítica puede llegarse hasta las partes más sencillas. Esta marcha es la que debe predominar siempre en la enseñanza de la lengua materna: ante todo el ejercicio práctico, después el conocimiento claro y preciso de las formas particulares; lo primero saber hacer, luego el saber propiamente dicho; se principia por los ejercicios del acto de hablar, y se pasa después á los ejercicios de la lengua; primero la práctica, y luego la teoría por el método analítico.

No hay que decir que las formas del lenguaje que tienen relaciones ó semejanzas entre sí deben reunirse al hacer la clasificación, comparándolas entre sí. En la exposición de las reglas generales no debe descenderse á las excepciones; se fijan desde luego los puntos principales y se reservan para después los casos particulares.

Conocidas las partes por medio del análisis, continúa la enseñanza haciendo aplicación de la *regla tercera*, que puede enunciarse en estos términos:

Agréguese la síntesis al análisis por medio de ejercicios prácticos, según condiciones dadas.

Puede decirse que la enseñanza está bien dirigida cuando los ejercicios son muchos y variados, y cuando á la acción de aprender y de conocer sigue el ejercicio. Este es el camino: en primera línea la imitación, en seguida el saber, y luego nuevos ejercicios. Después de estudiar una forma de lenguaje, se aplica á las frases que debe componer el alumno conforme á las condiciones que se impongan. Cuando los artículos ó el régimen, por ejemplo, se subrayen ó anoten en la frase y se sometan á un examen especial, se exigirá la formación de frases en que entren los mismos artículos ó régimen. Después de haber estudiado los casos en que se usan las formas del subjuntivo, se señala una composición en que entren frases correspondientes á los casos dados. De la misma manera debe procederse en toda la enseñanza asociando el saber al saber hacer, el estudio al ejercicio, á fin de completar lo uno con lo otro. *Hacer*, será por consiguiente el punto de partida y el resultado final. El primer acto se ejecuta por imitación, el segundo por raciocinio, y la reflexión, la cual no es precisamente necesaria á la acción de hacer, pero sí á la acción razonada de hacer, ocupa el término medio.

La *cuarta regla* puede formularse como sigue:

Reférase siempre el examen de la parte exterior á la interior, la forma al contenido.

La enseñanza ante todo trata de lo exterior, de las formas, del cuerpo de la lengua. Pero no se olvide jamás que el cuerpo no existe sino por el espíritu, que el alma vale más que el cuerpo, que el conocimiento de las formas no tiene en sí mismo un valor independiente, y que, por lo mismo, no debe ser jamás asunto exclusivo del examen. En todo y por todo debe buscarse siempre la significación,

la idea, las relaciones que ésta expresa, pues de otro modo la enseñanza sería árida, insostenible, y la cultura del espíritu superficial. La constante unión del contenido y de la forma obliga al maestro á considerar una parte del discurso aislada, ó tal ó cual forma del discurso, no en sí misma, sino en su enlace orgánico, y á poner en relación las partes con el todo, único medio de concebir este en su esencia. Sólo así es posible una enseñanza instructiva y favorable al desarrollo intelectual.

Añadiremos ahora á estas reglas generales, otras especiales, ó por mejor decir, consejos de aplicación especial en las escuelas de la niñez.

Advertiremos en primer lugar que no puede exigirse en la enseñanza primaria que se establezcan reglas tan precisas y perfectas que todos los maestros deban conformarse á ellas absolutamente, sin que les sea permitido añadir ó quitar, y que convenga á todas las escuelas igual marcha en la enseñanza y los mismos trabajos; porque no puede imponerse semejante uniformidad sin desconocer por completo la naturaleza de la lengua y sus inagotables riquezas. La enseñanza de la lengua, menos que otra alguna, puede someterse á una precisión rigurosa. Un tratado para la enseñanza secundaria no conviene á la primaria superior, ésta requiere otra cosa que la elemental, y la escuela que tiene un solo maestro no puede adelantar tanto como otra que tenga más. Por otra parte no conviene prescribir al maestro reglas tan absolutas que le dispensen de hacer uso de su propio juicio. Por eso recomendamos las advertencias siguientes:

I. En la enseñanza de la lengua deben satisfacerse las necesidades más urgentes de los alumnos, antes de pensar en lo más elevado.

La lengua ofrece un campo inmenso al estudio; y querer cultivar este campo en toda su extensión, es exponerse á no recoger ni flores ni frutos. Lo que importa es examinar las circunstancias de los discípulos, no perdiendo de vista el tiempo que se supone asistirán á la escuela, la regularidad de la asistencia, la posición de los padres, etc. Si los alumnos se despiden de la escuela á la edad de diez años, difícilmente podrán hacer otra cosa que escribir correctamente una frase. Y si el niño ha de ser labriego ú artesano, lo que importa es que haga composiciones prácticas relativas á las circunstancias comunes de la vida. Cuando haya aprendido lo de necesidad absoluta, podrá pensarse en hacer algo más.

II. Para la enseñanza de la lengua materna debe adoptarse por base un guía fijo y determinado.

Este consejo de aplicación á la enseñanza en general, la tiene muy especial en la de la lengua, porque no hay otro terreno alguno en que sea más fácil extraviarse en infinitos detalles. En los demás ramos de enseñanza, en la geografía, en la historia natural, en la aritmética, el maestro está circunscrito en límites naturales, que si los traspasa, no tardará en verse precisado á encerrarse en ellos; pero no sucede así en la lengua. Al principio por lo menos debe, pues, seguir un guía fijo y experimentado, que acaso después se halle en disposición de trazarse por sí mismo el camino aprovechándose de su propia experiencia.

Dudoso es determinar si conviene ó no poner en manos del niño un libro de ejercicios; pero por punto general estamos por la afirmativa. El maestro por este medio no tiene que dictar nada inútil, y economiza tiempo, lo cual es de grande importancia; los discípulos, después de la lección oral, pueden ocuparse desde luego en el trabajo que han de ejecutar por sí solos, mientras el maestro se ocupa

con otra sección; la arbitrariedad del maestro en la elección de materias se reducirá á límites convenientes, sin que por eso se prive de añadir ó suprimir lo que bien le parezca. Cuando el maestro es uno solo y tiene que atender á muchas secciones, entonces el libro es de necesidad.

III. Corrijase con cuidado las faltas que cometa el niño en sus composiciones.

Es increíble el descuido de los niños con respecto á sus composiciones y cuadernos. Las composiciones las hacen á medias, las escriben de prisa y mal, las presentan llenas de borrones, no se paran en las correcciones, no enmiendan las faltas, etc. Estas irregularidades pueden perdonarse á un principiante; pero si al cabo de algún tiempo no se advierten mejoras, si no se habitúa á la exactitud, á la perfección, al aseo, no hay excusa posible para el maestro. ¿Qué ha de resultar cuando no se avergüenza el niño de presentarse ante el maestro llevando en la mano pruebas tan evidentes y palpables de su ligereza? Tolerando el maestro semejante conducta, ¿no alienta al discípulo á continuar observándola? ¿Qué negligencia, qué distracción y qué pereza no mostrará después el niño en todas las cosas, una vez que haya adquirido tan perniciosos hábitos? Procure, pues, el maestro desarraigarlos en tiempo oportuno, pues no se trata de hacer mucho, sino de hacer bien, en cuanto lo permita la capacidad del niño, lo que se hace; y el aseo en el escrito y en los cuadernos está en los límites del poder de los niños.

Vale más prevenir las faltas que corregirlas, y por eso no basta que los niños hagan las composiciones por escrito, sino que es preciso darles de antemano la necesaria instrucción para que puedan hacerlas sin cometer faltas. No quiere esto decir que no pueda dárseles alguna vez temas en que se hayan dejado pasar algunas faltas con intención para que las corrijan, pero debe procederse en esto con mucha prudencia, aunque sin abusar, como suele hacerse en muchas escuelas. Para comprobar si el niño está seguro en lo que sabe, puede escribirse en el encerado un ejemplo defectuoso para que lo corrija; pero esto ha de ser como una *prueba*, no como un *ejercicio*. El ejercicio ha de versar sobre lo que es exacto, no sobre lo que es defectuoso. Al niño han de presentársele modelos correctos, no modelos defectuosos ó imperfectos.

El niño que ha ejecutado su trabajo por sí solo, espera con razón, no sólo que se vea sino que se examine indicando las faltas, porque en su opinión no trabaja sólo para él, sino también para el maestro. Si éste no examina el trabajo, cree el niño que su aplicación ha sido inútil, y no lo hace después con gusto. Al maestro toca juzgar si conviene que corrija él mismo las faltas, ó si es preferible indicárselas con un signo particular para que las corrija el que las ha cometido, ó si sería mejor cambiar los cuadernos, es decir, darlos de uno á otro, para que ellos mismos busquen las faltas de sus condiscípulos. Para la adopción de uno ú otro procedimiento debe atenderse á la aptitud de los discípulos y á la naturaleza del trabajo; pero en todo caso es preciso que se haga la corrección, y que el discípulo esté obligado á tomar nota de las faltas que ha cometido, ó á copiar el ejercicio en un cuaderno en limpio. Véase sobre lengua materna la *Pedagogía práctica*.

**Lenguas extranjeras.** La lengua materna satisface las necesidades de la generalidad, pero va haciéndose cada día más indispensable el conocimiento de tal ó cual lengua extranjera, hasta para los que se dedican á ocupaciones mecánicas. Para éstos no tiene sino un interés puramente material; mas para otros

es de grande importancia, considerando su estudio como excelente medio de desarrollar las facultades del hombre, y de ponerse en posesión de ideas, sentimientos y conocimientos consignados en los escritos de multitud de pueblos diversos. Este es, sin duda alguna, el modo más noble de considerar el estudio de las lenguas. Los que miran sólo las ventajas que de él resultan para el espíritu, calculan mejor que los que no se proponen otro objeto que el interés pecuniario ó algún otro análogo. Estos son los grandes móviles de casi todos los estudios que la enseñanza debe hacer servir á las diferentes necesidades de los hombres.

La lengua de un pueblo es la pintura fiel de su grado de civilización, porque en ella está trazada, por decirlo así, su manera de ser, sus costumbres, sus sentimientos, sus ocupaciones. Mediando ciertas relaciones entre los pueblos vecinos y contemporáneos, hay también cierta analogía en su idioma, y por eso las lenguas vivas, especialmente las que se hablan en Europa, ofrecen ventajas más directas que las lenguas muertas.

Las lenguas griega y romana son inseparables de los estudios clásicos, y por lo mismo necesarias para los sabios. Hay algunos, sin embargo, que consideran su estudio como indispensable para fines materiales, como para leer ciertos documentos y leyes originales, comprender cierta terminología y expresarse á veces en una ú otra de ellas. Para estas personas, el estudio de las lenguas es un mal, pero un mal necesario, y sólo las aprenden por parecerles que no pueden prescindir de ellas. Pero ¡cuán diferente es el aspecto bajo el que se presentan estos estudios para los que los consideran como la base del desarrollo superior de las facultades intelectuales y reconocen á Grecia y Roma como el origen de nuestra civilización y nuestras artes! Todas las naciones están unánimes en apreciar las obras maestras de estos dos pueblos; en toda Europa se consideran estos estudios como el medio más general de desarrollo, y cuanto mayores sean los progresos de la civilización, tanto más se reconocerá las inapreciables ventajas que proporcionan. Toda la ciencia de la antigüedad se refiere á las lenguas griega y latina; pero muy pocos de los que estudian los elementos llegan á poseer un conocimiento profundo de ellas. Y no es extraño, porque hasta los sabios tienen que dedicarse á trabajos variados, que les impiden conseguirlo. Además de estas dos lenguas, deben estudiar la hebrea los que se dedican á la teología.

La admirable facilidad con que se aprende la lengua materna, sin más que oír hablar y ejercitarse en hacerlo uno mismo, sin regla alguna, parece indicar que debe seguirse una marcha igual en el estudio de las lenguas extranjeras, y por consiguiente, puede darse principio por el uso y pasar luego á las reglas. ¿No vemos en muchas familias que los niños aprenden de este modo una y más lenguas extranjeras á la vez que la de su país, cuando tienen necesidad de ello para hacerse comprender? Y los resultados así obtenidos apenas admiten comparación con los de las escuelas, donde después de estudiar muchos años las lenguas vivas, no se aprende más que á traducir un poco y á hablar y escribir de una manera detestable. No es, pues, de admirar que sea tan general la opinión de que se enseñen las lenguas, hasta las muertas, por el uso, ó, por lo menos, que se siga esta marcha simultáneamente con el estudio de la gramática. No puede, sin embargo, aconsejarse como exclusivo el método del uso para el estudio de las lenguas, porque, aun concretándonos á las vivas, sería indispensable que los padres ó los maestros poseyesen perfectamente la que quieren enseñar, ó que permane-

ciesen los niños por algún tiempo en el país en que se habla. Las lenguas antiguas, y particularmente el griego, ofrecen mucha más dificultad, además de que el objeto con que se estudian es enteramente distinto del de las lenguas modernas, y por eso necesita un método especial.

Por regla general, en las lenguas, como en cualquiera otra enseñanza, entran dos elementos inseparables: hacer comprender y hacer practicar. A excepción de las matemáticas, no hay otro ramo de estudio en que el discípulo llegue tan pronto al conocimiento de su capacidad, de sus fuerzas y de sus progresos, como el del que tratamos. El placer de explicar una frase que ofrece muchas dificultades, equivale al de haber descubierto una verdad matemática, y á veces experimentan los discípulos más satisfacción en el estudio de las lenguas que en el de las ciencias abstractas, por la aplicación inmediata que pueden hacer de lo que han aprendido. Los maestros deben evitar hacer el estudio demasiado difícil y demasiado fácil, porque en el primer caso se desanima al discípulo antes que se desarrollen sus fuerzas, y en el segundo se enervan las facultades de los que son capaces de actividad propia. Por punto general, debe ponerse en juego esta actividad, dándole materiales proporcionados á las facultades del discípulo, sin excusar á éste los esfuerzos que puede hacer por sí mismo.

Es un error exigir de los principiantes que busquen el sentido de una frase en una lengua que no conocen aún, por medio del diccionario y de la gramática. Esto equivale á poner en sus manos dos instrumentos que no saben manejar. Después, cuando los niños están más adelantados, suele ayudárseles continuamente, de manera que no traducen una frase sin el auxilio del maestro, lo cual no es tampoco conveniente.

La enseñanza requiere que se den al discípulo trozos de literatura con la traducción literal y la traducción libre, á fin de que sepan hacerla luego por sí mismos. En la traducción literal no se indica por segunda vez la palabra explicada ya antes con el mismo significado. Para los principiantes no debe haber diccionario, porque cuando olvidan una palabra, deben comprender que es por falta de atención ó de memoria, en fin, por falta suya, y para recordarla tendrán que *re-pasar* lo anterior, y de ese modo la recordarán.

*Lenguas modernas.* Para la enseñanza de una lengua extranjera debe seguirse, en lo posible, la misma marcha que para la materna. Lo que ofrece acaso más dificultades es la pronunciación, la cual apenas puede enseñarse bien sino por los naturales del país en que se habla la lengua. Debe cuidarse mucho desde el principio que no adquieran los niños una pronunciación viciosa, porque es lo que menos se perdona y lo que por lo común no se corrige jamás.

Antes de las lecciones de lectura, es preciso pronunciar por largo tiempo palabras y frases enteras que se hace repetir á los niños. Así es como se habitúa el oído á sonidos que le son extraños; y diciendo al propio tiempo el significado de las palabras, se aprenden éstas de memoria, porque lo que se repite muchas veces se imprime fuertemente en la memoria. No hay que decir que para este ejercicio han de buscarse frases sencillas, nombres de objetos que estén á la vista ó ideas familiares. Luego se pasa á narraciones cortas y á poesías fáciles. Hasta entonces es preciso dar la traducción y abstenerse de las observaciones gramaticales. Preparados así los discípulos, se entra en los ejercicios de traducción, leyendo frase por frase, el trozo que ha de traducirse. Al principio deben darse pocas



reglas de pronunciación, pero debe continuarse por largo tiempo pronunciando lo que han de leer los niños, explicando su significado. Este medio produce mucho mejores resultados que las traducciones por que se empieza ordinariamente. No olvidemos, en fin, que es muy ventajoso el que los niños aprendan de memoria palabras y frases de las obras que se les hace leer y estudiar, porque así se preparan sin advertirlo para la traducción y lo hacen con placer y fruto.

Cualquier obra bien escrita, y cuyo contenido esté al alcance de los niños, puede servir para los primeros ejercicios; pero es preferible hacer uso de libros elementales dispuestos á este fin y con tablas de palabras, y sobre todo los que contengan muchas voces de las que se hace más uso en el comercio de la vida, porque el estudio de las lenguas vivas es para hacer aplicación en las relaciones comunes y familiares. Luego se pasa á una colección de trozos selectos de literatura ó á una obra completa, siguiendo después en la elección de autores una marcha graduada por las dificultades. En las traducciones debe exigirse exactitud y mucha fidelidad. Cuando el discípulo ha adquirido cierta facilidad para los ejercicios y para la traducción de viva voz, traducirá sin dificultad lo que lee; pero no siendo así, conviene que traduzca primero el maestro, que indique la construcción de las frases y dé las explicaciones suficientes para hacerse comprender bien, teniendo presente que nada desalienta más al niño que exigirle demasiado y olvidar que todo es nuevo y desconocido para él. Por fin, además de los trozos que los niños lean y traduzcan por sí mismos, el maestro debe leerles otros y hacerlos traducir de repente, de viva voz.

Comprender desde luego lo que dicen los otros es el punto capital en las lenguas modernas, y á la vez una buena preparación para hablarlas por sí mismo. Los dictados y traducciones son también un medio de enseñar la ortografía y de formar el estilo. Las explicaciones deben versar acerca de los idiotismos y las cosas que no comprenden los discípulos. En este estudio, por lo común, es tiempo perdido extenderse en razonamientos acerca de lo que se lee, lo cual sólo conduce á ocultar el maestro su ignorancia, relativamente á lo que constituye el objeto principal de la lección. Para aprender pronto una lengua y para inspirar afición hacia ella es preciso leer mucho, porque si al cabo de un año apenas han leído un volumen, ¿cómo habían de interesarse en una lengua que hubiese contribuido tan poco á ensanchar la esfera de sus ideas? No olvidemos que el discípulo debe comprender todo lo que dice, sin que por eso sea necesario detenerle largo tiempo en cada palabra.

Si es útil conocer las leyes de la lengua materna, es necesario poseer las de la lengua extranjera que se quiere estudiar, porque nos ayudan á comprenderla, nos dan seguridad cuando la hablamos y escribimos, y nos hacen descubrir con la mayor exactitud posible sus particularidades. Para esto es indispensable aprender la gramática, facilitando la inteligencia de las reglas por medio de las aplicaciones. Deben distinguirse las diversas partes del discurso y aun hacer aprender las declinaciones y conjugaciones, sin que haya necesidad de hacer lo mismo con la sintaxis, porque sus reglas se imprimen mejor en la memoria con la práctica. El análisis y la construcción gramaticales son también útiles, aunque esta parte presenta menos dificultades que en las lenguas muertas.

Ofrece muchas ventajas expresarse con facilidad en una lengua extranjera, y

para conseguirlo es preciso practicar ejercicios de conversación y continuarlos siempre, aunque no se haga más que repetir en otros términos lo que se ha leído. No son menos importantes los ejercicios de estilo, aun sin pensar si el niño tendrá algún día necesidad de escribir en aquel idioma. Y ¿quién es capaz de predecir lo que ha de suceder? Además que es probable que alguno de los discípulos tenga que escribir en otra lengua que la suya. Lo que más nos importa es hacer estudiar la lengua á fondo, ejercitar las diversas facultades del alma y formar el gusto. Los ejercicios de composición y estilo pueden limitarse para los principiantes á aplicar algunas reglas y hacer traducciones. Poco á poco se llegará luego á las composiciones, único medio de formar el estilo, porque para eso es preciso pensar en la lengua extranjera. En esto el buen método y la corrección exacta de los trabajos de los alumnos son de grande importancia.

*Lenguas muertas.* Los que estudian las lenguas antiguas pueden proponerse distinto objeto. Para unos, el griego y el latín se consideran como medio de llegar al conocimiento profundo de las obras maestras de la antigüedad, estudio á que es preciso dedicar toda la vida, porque el asunto es de inmensa extensión. Los demás no aspiran á profundizarlas sino á conocerlas, porque así lo exige la carrera á que se dedican.

La manera de enseñarlas ha de variar, por consiguiente, según el objeto que se propongan los alumnos, y según que éstos sean ó no principiantes. Sin embargo, todas las lenguas convienen en algunos puntos fundados en las leyes generales del pensamiento, y hay muchas cosas necesarias para estudiar una lengua á fondo que lo son también para las demás. Por eso el estudio de un idioma facilita el de los otros.

Todos convienen en que la lengua griega, considerada en sí misma, merece el primer lugar entre todas. El latín, sin embargo, por el imperio que ejerció Roma en todo el mundo en diversas épocas, se hizo general, llegó á ser el idioma de los sabios, y por el esmero con que se ha cuidado siempre de que se enseñase y aprendiese bien, ha venido á sobreponerse al griego. Y esto es muy natural, porque en todos tiempos se ha dado la preferencia á los conocimientos que ofrecen ventajas directas para la vida, sobre los que proporcionan medios de cultivar las facultades del hombre de una manera más perfecta. Conforme á esto ¿debe darse la preferencia á la literatura griega? ¿Debe estudiarse más que la latina? ¿Debe comenzarse por el griego el estudio de las lenguas muertas, dejando para después el latín? Estas cuestiones y otras muchas relativas al propio asunto se han agitado largo tiempo, y se debaten aún en nuestros días; pero no debemos entrar aquí en la polémica, limitándonos á manifestar nuestra convicción de que la utilidad constante é inmediata del latín es incontestable, por lo cual se le dará siempre la preferencia.

Los ejercicios preparatorios aconsejados para las lenguas vivas ofrecen muchas dificultades con respecto á las lenguas muertas, porque es raro que haya profesores que hablen bien el griego, y no son muchos más los que hablen el bien latín. No debe, pues, comenzar el estudio hablando; pero sí es preciso principiar por ejercicios que puedan formar el oído, para lo cual se usan frases al alcance de los niños, tomadas de los buenos autores. Cuando el discípulo ha hecho cierta provisión de palabras y de frases, encuentra fácilmente por la analogía y la comparación muchas ideas y muchas cosas que, reunidas, forman una de las me-

jores preparaciones para la lectura, para las traducciones y para el estudio de la gramática.

En la lectura debe cuidarse de que los alumnos pronuncien distintamente, dando su verdadero valor á las sílabas largas y breves, y en cuanto á lo demás, deben observarse las reglas que se dan para la lectura de la lengua patria.

En seguida debe hacerse traducir de la lengua extranjera á la materna y recíprocamente. Si lo que se traduce se toma de una sola obra, debe adoptarse la misma para la lectura, porque de este modo tendrá el discípulo de encontrarse, por decirlo así, en un país que no le es desconocido. Desde entonces ha de cuidarse de aumentar la provisión de palabras, y pensar luego en el estudio de la gramática. En este estudio aprenden los discípulos las partes de la oración variables y las invariables, las reglas sobre los géneros y concordancias, etc., marchando siempre á la par el análisis y la síntesis. Por lo demás, el maestro de alguna experiencia comprenderá la ventaja de no seguir la gramática página por página, sino de dar la preferencia á lo más fácil de cada una de las partes de que se compone, y á la vez más propio para el desarrollo y progresos del discípulo, reservando para las clases superiores una reseña del conjunto de la lengua. En las traducciones ha de exigirse grande exactitud y estricta fidelidad. Ha de continuar además por largo tiempo el análisis gramatical, indicando la construcción de las frases y la relación de las palabras entre sí. Por fin, cuando se comprenda bien el sentido, se acomodará la traducción al genio de la lengua á la cual se traduce.

Cuando el discípulo sabe la parte elemental y traduce fácilmente de un idioma á otro, se pasa á obras completas, escogiéndolas con mucha escrupulosidad, según el orden gradual de las dificultades, que debe observarse tanto en esto como en las explicaciones. Al principio es necesario limitarse al sentido literal, obligando luego á los niños á que lo descubran por sí mismos, por cuyo medio se enterará el maestro de lo que son capaces, y los mismos discípulos apreciarán también sus propias fuerzas mejor que por cualquier otro medio.

Después se exigirá una traducción cada vez más conforme al genio de la lengua á que se traduce, sin que esto quiera decir que deba hacerse una traducción por párrafos. No debe entrarse en demasiadas particularidades acerca de los autores y acerca de las ediciones y comentarios de sus obras, ni tampoco en explicaciones minuciosas sobre la geografía, la historia y las antigüedades; en una palabra, es preciso limitarse á lo necesario. No aconsejaremos tampoco que se ponga en manos de los niños ediciones con notas científicas, que de nada les sirven, ni tampoco con otras que les excusen todo trabajo, porque éstas fomentan la pereza. Mientras que el maestro está á su lado para darles las explicaciones necesarias é indispensables, lo mejor es el texto solo. Cuando los niños estén más adelantados puede llevárselos al examen crítico de las palabras y sus variantes, haciendo predominar siempre la parte gramatical, la cual deberá cultivarse principalmente en los ejercicios de estilo. A los mismos alumnos puede dárseles lecciones de sintaxis concernientes á los idiotismos y bellezas de la lengua. Para los jóvenes que han llegado ya á cierta edad adelantada, se reserva la interpretación completa de los autores clásicos, que abraza, no sólo el sentido, el enlace y sucesión de las ideas, la forma del estilo y las consideraciones retóricas y poéticas de un trozo selecto, sino todos los conocimientos indispensables para comprender el

autor y para hacer de este estudio un medio eficaz de desarrollar el espíritu. Además de esta lectura profunda se necesita otra para tratar únicamente del sentido y del contenido de la obra sin pararse á examinar á fondo cada palabra. Cuando no bastan para esto las horas de lección, es preciso que lo hagan los discípulos en otros momentos.

La prosodia es una parte esencial de la gramática, que da á conocer por reglas lo que ha podido aprenderse ya por la lectura y por el uso sobre el acento y la cantidad de las sílabas. Este conocimiento es tan útil para la prosa como para el verso, por cuya razón debe comprenderse en la enseñanza, llamando desde luego la atención de los niños hacia este estudio y siguiendo en la enseñanza una marcha metódica. La prosodia, fundándose en principios sólidos, contribuye, sin duda alguna, al desarrollo de las facultades del hombre. Por ella consideramos la poesía bajo un nuevo punto de vista, y experimentamos nuevos goces en la lectura de los poetas. La prosodia, sin embargo, sale de los límites de la enseñanza de las aulas, para las cuales es suficiente la parte que contienen todas las gramáticas (1).

En la elección gradual de los autores es muy difícil contentar á todos. Por punto general, los historiadores y poetas narradores deben preceder á los oradores, á los filósofos y á los autores líricos y dramáticos. Debe leerse las obras completas, ó por lo menos la mayor parte de las de Homero, Xenofonte, Platón, Sófocles, Cicerón, Tito Livio, Horacio, Virgilio y todos aquellos que son, por decirlo así, los representantes y los jefes de la literatura de su nación. Estos son los que han despertado más interés por la antigüedad (2).

No hablaríamos de las ventajas de leer y escribir una lengua, á no ser porque algunos las ponen en duda con respecto á las lenguas muertas. Aunque no haya después necesidad de escribir el latín, por ejemplo, siempre se sacará gran partido de este trabajo, que no será tiempo perdido. Lo único que puede censurarse en estos ejercicios de composición es el adoptar mal método. El que conviene seguir es el que esté en relación con las reglas generales de todos los ejercicios de estilo, á saber: sucesión graduada, elección acertada del asunto, buena crítica de la composición de los discípulos, y en fin, indicarles las obras en que puedan encontrar algún auxilio. No hay que decir que es indispensable la lectura de los buenos autores modelos, y que deben aprenderse de memoria trozos escogidos para identificarse con el espíritu de los autores (3).

(1) En la lengua griega no se atiende generalmente en la lectura más que al acento, descurriendo la cantidad; pero en nuestra opinión, debe atenderse á uno y otro.

(2) La experiencia parece indicar en la lectura de los diferentes autores el orden siguiente: En cuanto al latín, para los principiantes, Eutropio, Aurelius, Victor y Cornelio Nepote; para los más adelantados, Julio César, Cicerón de *Amicitia et de Senectute*, las *Metamorfosis* y en seguida los *Tristes* de Ovidio. Luego se pasa á los discursos de Cicerón, á sus cartas, á sus obras de retórica y de filosofía. Al mismo tiempo los historiadores como Tito-Livio y Tácito. Por fin, los poetas Virgilio, Horacio, Terencio, Tibulo y Plauto. Para el griego los prosistas Elieno, Heradieno, Xenofonte, Herodoto, trozos de Luciano, Platón, Plutarco, Esquines, Demóstenes. En fin, los discípulos más adelantados podrán estudiar á Tucydides. Después de los prosistas los poetas Homero, Enripides y Sófocles (Hesiodo, Teócrito).

(3) La utilidad de las composiciones por escrito, relativas á la lengua griega, se ha disputado mucho más que las relativas al latín. Somos de opinión de que el latín debe ejer-

El estudio profundo de las antigüedades nos parece indispensable para penetrar en el espíritu de los antiguos y conocer á fondo los grandes modelos que han llegado hasta nosotros. Este estudio, sin embargo, no es de nuestro dominio, sino de las universidades. La segunda enseñanza no exige sino nociones de geografía é historia antiguas, de mitología, de antigüedades romanas y griegas, y en fin, una reseña de la historia literaria de las dos grandes naciones del mundo antiguo. La lectura de los autores proporcionará al maestro ocasión oportuna de dar á los discípulos gran parte de estos conocimientos. Puede tratarse en alguna clase de las partes de que acabamos de hablar en su conjunto, sin entrar en grandes detalles y trazándose un plan bien combinado.

En cuanto á la lengua hebrea, nos referiremos á lo que hemos dicho sobre las lenguas en general y sobre las muertas en particular.

**León** (BONIFACIO). Maestro calígrafo examinado, de Fuente la Peña (Zamora) por los años de 1818, de los citados por Naharro.

Otro del mismo apellido (Josef de) era maestro calígrafo de Madrid en el siglo XVII, de la Congregación de San Casiano.

**Lercán** (FRANCISCO). Maestro calígrafo de Madrid por los años 1818, de los citados por Naharro.

**Ley** (AMOR Á LA). Nuestras desordenadas pasiones, junto con el abuso que algunos hacen de su autoridad, son causa de que miremos la ley como un yugo insoportable, y con aversión á los ministros de justicia que velan sobre ella. Pero está muy distante esta idea de la que debemos formar de las leyes; y por consiguiente nos vemos privados comunmente del bien que nos proporcionan. Ya declaré los admirables y singulares dotes de la ley de Jesucristo; ahora, hablando de todas las que verdaderamente se puede llamar leyes, las propongo como una luz y guía que nos conduce con seguridad por el camino recto de la virtud; y á los que velan sobre su custodia, como centinelas que avisan cuando se pierde el camino verdadero.

No es esta una idea nueva: es muy antigua y autorizada: «el mandamiento es antorcha, dice Salomón (1); la ley, luz, y la reprehensión de la enseñanza, camino de vida.» Toda la Sagrada Escritura persuade al amor á las leyes, como la cosa más útil para el hombre. Particularmente el salmo ciento diez y ocho, que es el mayor de todos, declara cuánto deleitan y regalan las leyes al que las guarda, con los muchos bienes que de esto le resultan. En otros muchos libros y lugares se recomiendan sobremanera; pero sólo traeré uno de los proverbios en donde se hace de modo que parece no puede hacerse con mayor encarecimiento: «guarda mis mandamientos y vivirás, dice (2), y mi ley como las niñas de tus

---

citarse más que el griego. El estudio de este último idioma tiene por objeto familiarizar á los discípulos con las reglas de la gramática y de enseñarles su aplicación; pero esto no nos parece razón bastante para exigir con tanta perfección el griego como el latín.

(1) Prov. cap. 6.

(2) Prov. cap. 7.

ojos: átalala en tus dedos, y escríbela en las tablas de tu corazón.» Por donde se echa de ver la singular afición con que se debe mirar la ley de Dios y todas las demás que con ella se conforman.—(Rosell).

**Liaño** (ROQUE DE). Maestro en el arte de escribir, nombrado examinador por el Consejo de Castilla en la imperial villa de Madrid en 1584.

**Liberales** (LAS SIETE ARTES). (*Historia de la Educación.*) Durante la Edad Media se dividían las ciencias en dos partes designadas con los nombres de *trivium* y *quadrivium*.

El *trivium* comprendía la gramática, la retórica (y la poesía) y la dialéctica.

El *quadrivium* abrazaba la aritmética, la geometría, la astronomía y la música.

Las dos clases formaban las siete artes liberales (*septem artes liberales*), y tenían bastante relación con lo que después de las guerras púnicas formaba la base de la educación de los romanos.

Las artes liberales servían de introducción al estudio de la teología, que era su objeto, y al cual estaban subordinadas.

Algunos autores, y especialmente Alcuino, dividían los estudios á manera de los estoicos, en ética, que correspondía al *trivium*, y física al *quadrivium*, encaminado también uno y otro á la teología.

Hacíanse también otras divisiones, pero la más general es la que hemos indicado, y para recordarla se habían compuesto los disticos bárbaros siguientes:

Gram. loquitur: Dia, vera docet: Rhet. verba colorat.

Mus. canit: Ar. numerat: Geo. ponderat: Ast. colit astra.

Entendíase por gramática la de la lengua latina, porque la lengua griega no se estudiaba sino en muy pocas escuelas, en algunas de Inglaterra y Alemania, y la lengua materna en ninguna parte. Se daban á conocer las letras, las sílabas y las diferentes partes del discurso; se hablaba á los discípulos de los acentos, de los pies, de la prosa, del metro, de la analogía, de la etimología, de la ortografía, de barbarismos, de solecismos y tropos, pero sin dar reglas para evitar las faltas indicadas ni para formar el estilo. La mayor parte de los autores de aquella época, prueban hasta la evidencia que no habían comprendido las reglas más sencillas de la gramática.

La retórica consistía en la definición de los diferentes géneros de elocuencia, en la indicación de las principales partes del discurso y de las principales figuras, pero sin añadir las reglas necesarias para formar al orador.

La dialéctica estaba reducida á las definiciones de las ideas generales, sobre todo de las categorías, de las divisiones y de las explicaciones, á que se agregaba la enumeración de las formas y figuras de argumentación. Pero si se exceptúan algunas reglas sobre el modo de emplear los silogismos, este arte contribuyó bien poco á despertar y guiar á la reflexión, y á fijar la atención del futuro orador en el desarrollo de su espíritu y en las necesidades de sus oyentes.

La aritmética servía más bien á las artes mágicas que para dar reglas sólidas de cálculo.

La geometría explicaba las líneas, las figuras, los sólidos, pero los jóvenes no aprendían los teoremas sentados ya por Euclides. A esto se agregaba un resumen de la geografía tal como se la figuraban.

La música estaba reducida á nociones sobre el canto llano. En astronomía se hablaba de los círculos y los polos del globo celeste, del movimiento y de la magnitud supuesta de los astros, de la diferencia de los tiempos, de las medidas, de los instrumentos; pero sin tratar de la práctica.

Los versos siguientes expresan en resumen el objeto que se proponían en cada uno de los estudios:

Gramática. *Quid quid agunt artes, ego semper prædico partes.*

Dialéctica. *Me sine doctores frustra coluere sorores.*

Retórica. *Est mihi docendi ratio cum flore loquendi.*

Música. *Invenere locum per me modulamina vocum.*

Geometría. *Rerum mensuras et rerum signo figuras.*

Aritmética. *Explico per numerum quid sit proportio rerum.*

Astronomía. *Astra viasque poli vindico mihi soli.*

Como las ciencias sólo se consideraban bajo el punto de vista de su utilidad para el estudio de la teología, de suerte que las que no conducían á este fin se deseclaban como superfluas, cuando no como nocivas, por eso era tan limitada la enseñanza. Según Hraban Mauro, que era uno de los doctores más célebres de la época de Carlo-Magno, la gramática es importante principalmente, porque hace conocer los tropos y las expresiones figuradas de las Sagradas Escrituras; la prosodia, por los diferentes metros de los salmos; la dialéctica, porque enseña á conocer el bien y el mal, lo verdadero, lo verosímil y lo falso, al Criador y la criatura, y da los medios de combatir á los herejes; la geometría, por su utilidad para comprender la estructura del Arca de Noé, del templo de Salomóu; y en fin, la música, porque facilita el canto en la iglesia, y la astronomía, porque enseña á computar las festividades movibles del año.

Pero estas siete artes liberales no se enseñaban por completo en todas las escuelas. En las pobres (*minores*) no se enseñaba más que lo estrictamente necesario para formar un eclesiástico ó un monje, la lectura, la escritura, el canto, el cálculo y la gramática. En otras más ricas (*majores*), y por lo mismo más completas, además de las artes se enseñaba la interpretación de algunos pasajes de las Sagradas Escrituras, que es lo que se llamaba la Sagrada página (*sacra página*); en alguna se agregaba á la gramática el estudio de los clásicos. Pero todo esto dependía del jefe de la escuela.

Entre los que primero han escrito de las siete artes liberales merecen citarse con preferencia Capela y Casiodoro, que han ejercido grande influjo en la enseñanza. Más tarde escribieron también tratados generales sobre el mismo asunto San Isidoro obispo de Sevilla, Hraban Mauro y Alcuino, y después se escribieron tratados especiales sobre los ramos de estudios comprendidos en el *trivium* y *quadrivium*.

**Libertad.** La libertad es la facultad de querer ó no querer. Esta palabra tiene también el sentido de *independencia*, el cual es uno de los más grandes bienes de la humanidad.

En el estado natural el hombre era libre, porque no obedecía más que á la razón. Creyó y debió creer que no lo sería menos en el de la sociedad, obedeciendo á las leyes que se impusiese á sí mismo. La libertad natural es incompatible con el estado social, que no puede principiarse ni subsistir sin algún pacto, y todo

todo pacto es una ley. La libertad natural deja á la voluntad toda su inconstancia; la libertad civil la fija y la obliga á querer siempre lo que ha querido una vez. Por un acto de libertad natural se han unido los hombres sujetándose á ciertas leyes; en la continuación de esta voluntad consiste la libertad civil, que por lo demás respeta en un todo la libertad natural.

El único que hace su voluntad es el que no necesita para ejecutarla del auxilio ajeno, de donde se deduce que el primero de todos los bienes no es la autoridad, sino la libertad. El hombre verdaderamente libre no quiere sino lo que puede, y no hace sino lo que le acomoda.

La Providencia ha hecho al hombre libre, no para que obrase el mal, sino para que eligiese el bien haciendo uso de las facultades de que le ha dotado, y ha puesto tales límites á sus fuerzas, que el abuso de la libertad que le ha concedido no puede turbar el orden general. El mal que el hombre ejecuta recae sobre él mismo sin cambiar en nada el sistema del mundo, sin que pueda impedir la conservación de la especie humana. Murmurar de que Dios no le impida hacer el mal, equivale á murmurar de que le haya dotado de una naturaleza excelente; de que haya dado á sus acciones la moralidad que las ennoblece, de que le hubiera dado derecho á la virtud.

El alma que se eleva es verdaderamente libre. En la dependencia de los sentidos y en la subordinación á las pasiones es donde se halla la esclavitud; pero nosotros nos privamos de nuestra libertad para formarnos de ella un fantasma. No parece sino que la constitución de un gobierno debe determinar nuestra dicha. Unos defienden la monarquía, otros la república, como la más dichosa dominación, y no hay quien sepa disponer de un corazón de modo que sea libre en todos los países. Esto consiste en que las cosas exteriores ejercen acción más eficaz que nuestra propia alma.

Si pensase el hombre que tiene una soberanía propia ante la cual son impotentes todas las revoluciones, y que puede ejercerla cuando quiera, se consideraría independiente hasta en medio del despotismo.

¿Qué puede, en efecto, el rigor de las leyes contra un corazón henchido de religión y de probidad? ¿Qué pueden los muros contra un espíritu que penetra más allá de los cielos? ¿Qué pueden las cadenas contra el pensamiento que en un cerrar de ojos se pasea de un polo al otro? ¿Qué puede ni aun la muerte contra una sustancia espiritual é impercedera?—(*Diccionario de las P. V. y V.*)

**Libertad del niño.** Los daños de la violencia moral son más temibles aun que los de la intelectual.

En verdad que no hay país ni siglo alguno en que la libertad moral del niño esté menos amenazada que en los nuestros. Pero no nos fiemos de las apariencias, porque podrían engañarnos cruelmente; hay en esto mucha posibilidad de error, y yo he visto consecuencias tan desastrosas, que me creo autorizado para indicárlas rápidamente.

Debo decir en primer lugar que la educación más esmerada, la mejor de todas tiene que tomar precauciones contra sí misma.

¿Qué sucede ordinariamente, dice Fenelón? Ninguna libertad, nada de buen humor, siempre lecciones, silencio, postura violenta, correcciones y amenazas. Se exige á menudo á los niños, añade, una exactitud y una gravedad, de que



serian incapaces los mismos que lo exigen. Los que dirigen á los niños, continúa, no les perdonan nada y se lo perdonan todo á sí mismos.

Compréndese que esto no es una disertación ociosa, pues nada hay más práctico, nada más importante, como me propongo demostrarlo.

Si la educación es esencialmente obra de autoridad y de respeto, es también esencialmente obra de la libertad humana, sobre todo la educación moral y religiosa, que ni es ni puede serlo de la violencia.

Preciso es, sin duda alguna, que la autoridad, en el fondo sea siempre grave y fuerte, pero también es necesario que su acción tenga cierta dulzura y flexibilidad, según la admirable expresión de los libros sagrados: *Attingens ad finem fortiter, suaviterque disponens omnia*.

Platón habla de los diversos hilos que deben encadenar nuestra vida. Los hay de hierro, dice, que son rígidos y duros, pero hay uno de oro, lleno de dulzura y que es el hilo de la razón. Yo diría que la educación debe tener la flexibilidad y la resistencia de una cadena de oro, que al que sujeta le deja la libertad de sus movimientos, y no se hace sentir sino en los momentos de peligro en que uno podría apartarse del bien y precipitarse en el mal.

La educación moral debe excitar sin duda alguna á los niños, pero sin molestarlos; es preciso que los contenga, pero sin opresión; en una palabra, es necesario que los niños sean libres bajo la acción poderosa, activa y vigilante de la educación. Es preciso saber decidir, contener, sujetar su voluntad, formar su conciencia y su corazón; pero sin forzar, sin alterar su naturaleza. Esto es lo que dice Quintiliano en las siguientes palabras: *Studium discendi, voluntate, quæ cogi non potest, constat*.

*El estudio, la virtud, la educación, dependen únicamente de la voluntad, que no consiente violencia.*

Es preciso hacerles querer, hacerles elegir, hacerles amar libremente el bien, lo verdadero, lo justo, lo honesto, lo grande: digo *libremente*, porque según Fenelón, *no se ama sino lo que se tiene placer en amar*. Para esto es necesario penetrar hasta el fondo del corazón de los niños, y poseer la llave con la que se abre; es preciso mover todos los resortes, es preciso persuadirlos: es indispensable dulce persuasión y cuidados paternales; ser padre, ser madre; en una palabra: es necesario el grande arte de la educación de las almas, que consiste en hacerse amar y ganar la confianza para llegar á la persuasión.

Debe comprenderse que la indignación, la impaciencia, la dureza, el rigor, todo es contrario á la obra: la autoridad seca y absoluta, la disciplina militar, la fuerza material, no conducirán nunca al fin apetecido.

¡Ah! como también dice Fenelón, es más fácil reprender que persuadir, es más breve amenazar que instruir; es más cómodo á la altanería é impaciencia humanas herir al que se resiste que plegarlo suavemente á la voz de la razón! Pero ¿qué se sigue de aquí? Que todos callan, todos sufren, todos fingen, todos obran al parecer voluntariamente; pero nada hay en esto de verdad, de real, de sincero. No hay educación moral. Se sufre impientemente la violencia, y á la vez se la odia; y en verdad que es odiosa. Y entonces ¿en qué se convierten la autoridad y el respeto?

Fenelón tenía tan profundas y tan delicadas consideraciones para con los niños, para con la libertad y con la dignidad de su naturaleza, que no sólo quería

que no se emplease la fuerza, sino que se discutiese frecuentemente con ellos sus razones, que se les hiciese hablar acerca de las necesidades de su educación, para apreciar su discernimiento y para inspirarles gusto hacia las cosas que se quisiera que hiciesen.

Y en efecto, ¿no es claro y manifiesto que lo que hacen sin gusto y contra su voluntad, que lo que hacen á la fuerza no les aprovecha y lo hacen mal comunemente, como sucede con lo que se les obliga á comer sin hambre y les disgusta?

Sólo lo que aceptan con gusto, lo que entra naturalmente en su espíritu y en su corazón es lo que alimenta realmente su alma, lo que se convierte en sustancia propia, lo que se convierte, por decirlo así, en su espíritu y su corazón.

El único verdadero objeto de la educación moral es persuadir el espíritu y el corazón, y elevarlos por el amor sincero de la virtud. ¿Cómo ha de conseguirse este objeto por la fuerza material, por el temor servil, por la autoridad imperiosa?

No: si se quiere que los niños sean razonables es preciso hablarles en razón, que la entiendan; si se pretende hacerlos virtuosos es preciso obrar de conformidad con ellos, lo cual los conmueve, los hace reconocidos y alegres. Fenelón decía más: *es preciso que la alegría y la confianza sean sus disposiciones ordinarias*. En efecto, el alma conducida por el temor es siempre una alma débil; el temor hace que la educación sea violenta y por consiguiente superficial. La mayor parte de los niños educados de esta manera, tienen que empezar su educación cuando parece haberla terminado. Al cabo de diez años nada se ha conseguido.

Es común asustarse de los niños vivos y turbulentos, pero á mí nunca me han inspirado temor. Peores son mil veces los llamados *aguas mansas*.

La verdad es que nunca he apreciado á los que no se han tomado alguna libertad para conmigo; antes por el contrario, esta clase de niños es la que me inquietaba, porque temía el porvenir, el desenvolvimiento de las pasiones todavía adormecidas.

¡Cuán grave falta no es el no saber sufrir nada de los niños!

*Dejad jugar al niño*, decía Fenelón con cierto sentimiento á esos padres, á esos maestros impacientes que dicen siempre á sus discípulos *que hacen demasiado ruido*.

Pero ¿no comprendéis que la niñez necesita ante todo, ruido, espacio, sol y movimiento? Basta verla para comprender que esta es su vida y su naturaleza. Dadle, pues, grandes patios, jardines, paseos, pues de otra manera la sujetáis á un suplicio. Que desaparezcan las murallas y las barreras, que los niños deben educarse en el campo, en medio de la verdura.

¿No es sorprendente que puedan decidirse á pasar diez ú once horas al día en el trabajo y en la inmovilidad? Por lo menos no se les dispute la libertad de sus distracciones. Observadlos entonces, que causa mucho placer el verles, porque se ve la libertad misma, la más viva y más amable, así como la más inocente. Están contentos con sólo cambiar de sitio; dejadlos hacer: *un volante ó una bola les basta*, decía agradablemente Fenelón, y hoy les basta una pelota ó un aro. Guardémonos bien de violentarlos en sus juegos, guardémonos de prohibirles las distracciones ruidosas. Prefieren siempre las diversiones en que el cuerpo entra en grande actividad, y esto es lo que debe complacernos. Llegará día en que el cuerpo no tenga tanta facilidad para moverse, pero mientras tanto aceptemos las co-

sas como son y no nos encarguemos de contrariarlas, porque *¿qué habían de hacer sino someterse impacientemente á nuestra violencia y correr con ardor tras de sus juegos desde el momento en que pudieran por estar libres?*

Por lo que á mí hace no exija más que una cosa, que no dieran gritos *salvajes*, y aun á veces sabía tolerarlos reservándome hacerles advertencias sobre ellos algún tiempo después, cuando ya no se acordaban.

Debe, sin duda alguna, moderarse á veces á los niños en sus juegos; puede también dirigirseles é inspirarles los que deben servirles de entretenimiento, pero siempre es delicado, y lo mejor en cuanto se pueda es dejarles jugar como les parezca. Tomarse el trabajo de proporcionarles distracciones es siempre trabajo perdido, porque ellos las inventan por sí mismos, y para eso basta dejarles hacer; basta ofrecerles coyunturas favorables, pero dándoles libertad, que es su necesidad y su derecho. Pretender obligarles, inclinarles á una distracción, aunque sea con ánimo de que se diviertan más, hacerles jugar como queremos, equivale á continuar la clase durante las horas de recreo; equivale á no comprender que la distracción y el legítimo reposo de la clase, que esta libertad de un momento es el desahogo justo y necesario de tan larga sujeción; y hay peligro además de que el más turbulento de entre ellos se nos acerque con respetuosa ingenuidad á decirnos, como me ha sucedido una vez que no he olvidado jamás: *si supiera V. señor superior, cuán poco nos gusta divertirnos de esta manera!* Y este amable impertinente tenía razón.

¡Ah! ¡De cuán diferente manera pensaba el inmortal amigo de la niñez, cuyo nombre y cuyas palabras me complazco en citar tantas veces aquí! No sólo quería que se dejase jugar á los niños libremente en las horas de recreo, sino que *se disfrazase el estudio bajo la apariencia de libertad y de placer.*

«Unamos la instrucción y el juego; no les mostremos la ciencia sino á intervalos y con semblante risueño; guardémonos de fatigarlos con indiscreta exactitud.»

«Consintamos que los niños interrumpán á veces el estudio con agudezas y dichos divertidos.»

«Necesitan estas distracciones para el descanso de su espíritu....»

«La curiosidad libre excita más su espíritu que la violencia.»

«Dejemos que paseen un poco la vista, porque para el niño ver es vivir. Permitámosles también alguna digresión, algún juego, á fin de que repose su espíritu, y volvámosles luego al estudio, porque la demasiada regularidad y la falta de interrupción en los estudios les es perjudicial.»

«A veces los que los dirigen *afectan esta regularidad, porque les es más cómoda que estar continuamente sujetos observando las ocasiones oportunas de darles determinadas enseñanzas.*»

Uno de los más graves y frecuentes inconvenientes de la educación inflexible, es el desaliento, y á veces hasta la desesperación que produce en el niño, destruyendo en él los resortes de la prudencia y la virtud. Se oscurece su espíritu y se abate su ánimo; *si son vivos, se les irrita; si son dejados, se les hace estúpidos.* Hay niños, sin duda, para quienes el temor es necesario; pero no debe este emplearse sino como se emplean los remedios violentos en las enfermedades extremas, porque se corre siempre el peligro de alterar el temperamento y se gastan los órganos.

Insisto en este punto, porque no hay otra cosa más difícil de persuadir, especialmente á los maestros jóvenes, y sin embargo todos los hombres más eminentes están conformes en el particular.

«Por la dulzura y la persuasión debe inspirarse á los niños el amor al bien, decía un antiguo; jamás por medio de castigos duros y humillantes: los malos tratamientos les desaniman y exasperan.»

Quintiliano expresa también admirablemente los peligros de la violencia intelectual y moral en educación, en los siguientes términos:

«Nada abate tanto el espíritu de los niños como un maestro demasiado severo y demasiado difícil de contentar. Se disgustan, se desesperan, toman aversión á todo, y el temor de que están siempre poseídos les impide toda clase de esfuerzos. Imitemos á los podadores que respetan las cepas nuevas mientras son tiernas, guardándose de podarlas, porque saben que temen el hierro y que no pueden resistir la menor herida.»

«No desconozco tanto las disposiciones é inclinaciones de cada edad, para pretender que se apresure violentamente al niño, y para exigirle de una vez la perfección de su obra, porque es preciso guardarse bien de inspirarle aversión á las ciencias en una época en que aun no puede amarlas, no sea que se le disguste para siempre por la amargura que se le ha hecho pasar una vez.»

Séneca es de la misma opinión. «¿Es justo, dice, mandar á los niños con más rigor y dureza que á los animales privados de razón? El domador inteligente no espanta á su caballo con repetidos golpes; lo haría receloso y terco si no lo acariciase de vez en cuando.» De la misma manera el maestro inteligente no ha de amenazar de continuo á sus discípulos: el temor servil enervaría su ánimo y debilitaría su ardimiento.

La violencia moral es más peligrosa, porque hace hipócritas. Los niños son naturalmente tímidos y vergonzosos, y aunque sean á la vez francos y sencillos, por poco que se les violente ó se les intimide, se reconcentran y no vuelven á su primera sencillez. El medio de prevenir tan gran mal consiste en acostumbrarlos á manifestar ingenuamente sus inclinaciones en todas las cosas permitidas, para dejarlos en completa libertad de expresar la que piensan y de descubrir el fondo de su alma; de otro modo se ahoga la primera ingenuidad de los movimientos naturales, que es tan preciosa.

Si no se les deja libres jamás para expresar su enojo, si se les sujeta siempre, si se les obliga á que se aficionen á ciertas personas ásperas y desapacibles y á ciertos libros que les desagradan; si se les reprende con dureza cuando se muestran tales como son, entonces se les habitúa al disimulo y al fingimiento. Entonces se hacen reservados, indiferentes para el bien y secretamente inclinados al mal; procuran parecer más dóciles que otros niños de la misma edad, sin que por eso sean mejores. Se les enseña á contrariar exteriormente todas sus inclinaciones, y todos sus malos hábitos, todos sus defectos crecen y maduran en silencio. Su flexibilidad oculta una voluntad rebelde; su carácter disimulado les hace ocultar sus pensamientos; no se les ve en su estado natural; no se les puede conocer á fondo, y por fin, no se despliega por completo su mala naturaleza, sino cuando ya no es tiempo de corregirla.

Por eso decía Fenelón: «No toméis sin extrema necesidad un aire austero é imperioso que hace temblar á los niños. Cerraríais su corazón y les haríais perder

la confianza sin la cual no hay que esperar fruto alguno de la educación. Hacedos amar de ellos, que tengan libertad con vosotros y que no teman que veáis sus defectos. No aparentéis admiraros ni irritaros por sus malas inclinaciones, sino por el contrario, compadeceos de sus debilidades. Provedrá de aquí que á veces les contendrá menos el temor; pero entre uno y otro, les son más útiles la confianza y la sinceridad que una autoridad rigurosa.

«Por otra parte, la autoridad recobraré pronto sus derechos cuando la confianza y la persuasión no son bastante eficaces; pero debe principiarse siempre por una conducta franca, alegre y familiar.»

Pero se me dirá: ¿no ha de emplearse nunca la firmeza en educación? Seguramente que sí; no podía yo pensar ni querer otra cosa, y así lo he dicho ya. No sé que haya obra humana que requiera más firmeza; pero la firmeza no es la violencia. Nada hay más firme que la dulzura, ni más débil que la violencia.

Pero cuando se trata de la conciencia, es cuando principalmente debe persuadirse á los niños y hacerles querer el bien libremente y con independendencia.

Tratándose de la fe, de la religión, de la piedad, es preciso guardarse bien de toda violencia. *No hay poder humano*, dice Fenelón, que alcance al *impenetrable reducto de la libertad del corazón*. Y no hay que hacerse ilusiones: un corazón de doce años tiene en este sentido una fuerza de resistencia increíble. La violencia no conduciría á otra cosa que á que considerasen la fe como un lenguaje falso, la piedad como odiosas formalidades, la religión como un yugo insoportable de hipocresía.

No, no; es preciso que los niños consideren espontáneamente la religión como una cosa bella, amable, augusta. Cuando forman de ella una idea triste y sombría, cuando se les aparecen la piedad y la virtud bajo la odiosa imagen de la violencia, mientras que el desorden se les presenta bajo una forma agradable y con las apariencias de la libertad, todo es perdido, todo trabajo es inútil.

¿Por qué una inmensa mayoría de los niños al despedirse de la escuela se representan la religión como una cosa fría, dura, desapacible y lánguida? Porque no se les ha presentado de otra manera, porque no se trató de hacerles formar otra idea, porque, á causa de la obligación que se les impone, no ha habido en su corazón nada libre, nada generoso, nada espontáneo, nada verdadero en cuanto á la piedad y á la fe. ¡Ah! Lejos de mí la idea de que á pretexto de respetar la libertad moral y religiosa de la niñez, pueda precipitársela en la indiferencia y el escepticismo, porque este extremo horroriza; pero tampoco quiero que á pretexto de darles una educación religiosa y moral, sea para ellos la religión una forma exterior, la fe un estudio que se impone, y la piedad el hábito de la hipocresía, y por lo mismo un escándalo horrible.

Sea el que fuere, eclesiástico ó lego, maestro ó padre de familia, es un ignorante, si tratándose de la educación religiosa y moral de los niños, no sabe más que mandar, que hacer observar la letra de la ley moral y evangélica. No ha comprendido ni aun los primeros elementos de la educación de las almas; no tiene ni la primera idea de esta grande obra. Cuando se trata de Dios y de la religión, del hombre y de su conciencia, castigar, reprender, corregir, no es nada: es necesario infundir amor; pero téngase entendido que para esto es preciso que uno ame.

Si no se quiere más que proclamar la religión, si sólo se pretende obligar á los

pobres niños á cumplir exactamente ciertas acciones exteriores, basta tocar el tambor ó la campana para que todos se levanten y marchen; y cuando se tiene carácter, todos tiemblan y obedecen, y todos se dirigen en fila y en orden hacia la iglesia bajo la dirección de sus maestros.

Mas yo diré con el arzobispo de Cambray: *Esta es una excelente disciplina, pero yo quiero una religión sincera.* ¿Pero dónde está? ¿Qué se ha hecho por obtenerla? Cuanto más fría é imperiosamente se les imponga la obligación de cumplir exteriormente sus deberes religiosos, más exposición hay de que no tengan sino una religión enmascarada y engañosa.

Y si esta odiosa violencia dura diez años, si este niño ha estado entre un eclesiástico que predica y confiesa y un profesor incrédulo y un jefe que manda imperiosamente, al llegar á su adolescencia, entre los quince y veinte años, se forma en el fondo de su corazón una llaga oculta de odio y de irreligión, *comienza á dudar si se ha podido hacerle representar una comedia odiosa*, y se necesitan á veces otros veinte años para resucitar en aquella alma alligida un rayo de fe religiosa, un soplo de amor y de vida.

¡Y si á la vez que se obligase exteriormente á ser religioso, se obligase interiormente, en el fondo del alma, á no serlo! ¡Y si á la vez se forzase, por de cirlo así, á que uno no creyese, obligándole al propio tiempo á obrar como si creyera!

Si esto fuese así, si hubiese al propio tiempo un país en que los padres cristianos, ó los padres y madres de familia, se decidiesen á mandar sus hijos á tales escuelas, á fin de prepararlos para un examen ó una carrera; si en tales escuelas, además de esta horrorosa violencia de inmoralidad é irreligión, se condenase á los niños á la violencia intelectual por maestros á quienes falta tiempo hasta para conocer á sus discípulos; si muchos de estos pobres niños estuviesen destinados á vejetar en medio del disgusto y el fastidio, en la estupidez del espíritu, en la continua depresión del carácter, en el abatimiento del corazón, detestando esos lugares malditos como se detesta una prisión, sin más alma ni más vida que para suspirar por el día en que han de verse libres; y si al salir de la escuela, antes de principiar una carrera liberal, tuvieran que sufrir un examen para el que no estuvieran dispuestos y hubiesen perdido lastimosamente su juventud; si generaciones enteras se sujetasen á tan deplorable régimen, preguntaría yo: ¿cuál es la nación tan desgraciada que tiene que sufrir tiranía social tan extraña? ¿cuál es la niñez sujeta á una esclavitud intelectual y moral tan desastrosa? ¿y no hay una conciencia oprimida y animosa para prorrumpir en un grito de dolor, qué ha hecho esa nación para ser juzgada indigna de la más noble de las libertades, que es la libertad del alma? ¿cuál es el nombre de esa nación? ¿cuál es su fe, sus creencias, el lugar que ocupa en el sol de la verdad y de la justicia en este mundo?—(*Dupanloup, obispo de Orleans*).

**Libertad de enseñanza.** Hemos consignado que la educación es una institución social que merece considerarse como elemento constitutivo de la ley fundamental de los pueblos. Mas al llevar á ésta sus principios orgánicos, no se crea que pretendemos conceder al gobierno el derecho de invadir la familia para atacar su independencia y anular la libertad de sus miembros, ó armarle con el formidable poder de bastardear la indole natural, política y social de los indivi-

duos. Muy al contrario: pedimos que se otorgue una garantía negada hasta hoy á la preparación del hombre al completo goce de los beneficios sociales, imponiendo al poder regulador y director de los pueblos, ó al ente moral que llamamos Gobierno, un deber á cuyo cumplimiento no le sea lícito sustraerse jamás. Comprendemos tanto como el que más, cuán delicada sería en épocas dadas semejante garantía, por inviolable que se la hiciese, puesto que puede convertirse fácilmente en una espada de dos filos, tan capaz de segar de un solo golpe la libertad individual, como de extirpar con un pequeño esfuerzo las hondas raíces del malestar social. Por esta razón, transigiendo con los temores que pueden asaltar á los más meticulosos, limitamos por ahora nuestras aspiraciones á que se consignen sólo en las constituciones políticas los principios orgánicos de una buena instrucción popular, tomando como base cardinal la primaria, en la que, si no se educa esencialmente á los individuos, se auxilian y modifican á este fin los esfuerzos de la familia. ¿Y qué principios deben tenerse por primarios y constitutivos, esto es, cuáles son los que sirven de base orgánica á un sistema completo de instrucción? Expondremos los más importantes, sobre los que tanto se ha debatido y escrito en estos últimos tiempos, y manifestaremos nuestra opinión fundada, ó en la justicia ó en la utilidad y conveniencia de su aplicación á nuestra patria.

La libertad de enseñanza, según unos, ó el principio restrictivo, según los que profesan opiniones opuestas, debe, en efecto, ser una de las bases cardinales de la ley de instrucción pública, y consignarse en la Constitución política del Estado; porque es el principio orgánico de cuyo desarrollo emana el sistema completo de enseñanza que haya de establecerse. Ya hemos visto indicada la discusión de este principio en la Asamblea Constituyente; y esto sólo, aparte de otras razones importantes, basta para que nosotros dilucidemos esta cuestión social en las columnas de la *Constancia*.

*Enseñanza libre:* He aquí un principio que de algún tiempo á esta parte preocupa los espíritus reformistas, se comprende en las más bellas teorías sociales, y se engalana con las formas más seductoras y engañosas, para que, exaltando la imaginación, subyugue la razón y halle eco en la opinión pública.

*Enseñanza libre:* Este es uno de los dogmas de ciertas escuelas, mal comprendido por los que de buena fe piden su aplicación práctica á nuestra patria; porque ningún otro de los que á nombre de la *Libertad* se proclaman ataca más la sociedad en sus fundamentos, anula derechos más importantes para el pueblo y provoca la anarquía más terrible en un Estado. No se crea por esto que vamos á defender el monopolio de la enseñanza por el poder, y con éste el despotismo y la tiranía, no: tan enemigos somos del uno como del otro sistema. Al combatir hoy y siempre la libertad de enseñanza con relación á la instrucción primaria, lo hacemos porque no podemos olvidar que en esta institución va envuelta una parte muy importante de la educación, y ésta forma los hombres y los ciudadanos: por eso hemos combatido también y combatiremos sin tregua el monopolio de esta misma enseñanza, ejérzase por quien quiera. Estos son á nuestros ojos, como á la luz de la razón y la experiencia, dos sistemas que, partiendo de principios opuestos, se vienen aproximando á un fin común, que es la destrucción del hombre haciéndole incompleto por medio de su educación; y nosotros, que aspiramos á verle formado tal como su condición y destinos reclaman; que no pode-

mos considerar en él otra cosa que al sér perfecto en el pleno goce de sus derechos de hombre y de ciudadano, buscamos en la instrucción primaria popular las más sólidas garantías de estos derechos, los medios más eficaces para asegurar la dignidad del hombre y su independencia de toda tiranía, bien proceda ó amenace proceder de la familia ó del Estado. El monopolio de la instrucción popular ejercido por el poder social, es la sanción de la tiranía de los gobiernos, porque dueños de la preparación del hombre á los destinos ulteriores de la vida, no sólo comprimirían el espíritu en su desarrollo intelectual con una instrucción limitada á las necesidades de su existencia, sino que inspirarían en la conciencia naciente de las tiernas generaciones creencias favorables á la conservación y seguridad del orden existente, por anómalo y perjudicial que él fuera; y formarían en sus vírgenes corazones un semillero inagotable de inclinaciones y sentimientos más ó menos contrarios á la condición humana, según que el poder que los había formado para su apoyo estuviese más ó menos distante de la sagrada misión que la sociedad le confía. El monopolio, pues, sería tan capaz de producir la ignorancia y la muerte de la inteligencia, por lo que hace á la instrucción, como de entronizar el más bárbaro despotismo, por lo que respecta al orden moral y político. ¿Y cuáles serían los efectos del principio absoluto de la libertad? Tan terribles y desastrosos, si no más.

La libertad de enseñanza en instrucción primaria, es la soberanía de la familia en acción, tanto en el orden moral como intelectual, contraria á la preparación del hombre para la sociedad por medio de la educación é instrucción primaria pública. Es la abolición del derecho sagrado que los pueblos y los individuos tienen á que el poder los provea de medios para adquirir la instrucción que deben tener como ciudadanos. Es el fraccionamiento de la unidad social por medio de los poderes contrapuestos que en la opinión pública crearía la diversidad de doctrinas, opiniones y sistemas, bajo cuyo fatal influjo se prepararía el hombre en virtud de la libre enseñanza. Es la negación de toda garantía contra el imperio del error y las pasiones en los individuos, las familias y los pueblos, al cual no hay otro dique que oponer que las escogidas semillas de la verdad y la virtud, depositadas con tino en el corazón y la inteligencia de las nuevas generaciones. Sería, en fin, la más perniciosa licencia, favorable á los delirios y ambiciones de los más osados, y que daría por resultado el desorden y la anarquía.

*La libre enseñanza*, esto es, la permisión de instruir á la infancia, concedida á todo español que se creyese apto para ello, convertiría el elevado y trascendental magisterio de instrucción primaria en una industria sujeta á las eventualidades de todas las industrias intelectuales; haría de la sublime obra de formar las inteligencias y los corazones para el bien de las familias y los pueblos una mercancía ó producto inmaterial expuesto á las oscilaciones del mercado; y privaría por consiguiente de los beneficios de la instrucción á la gran mayoría de los hombres, porque la mayoría carece de recursos con que pagar á los que se consagrasen á esta profesión.

*La libertad de enseñanza* excluye la intervención del poder en todo lo que no sea garantir su ejercicio sin limitación alguna á todos los que se dediquen al magisterio; y cierra, por consiguiente, las escuelas públicas donde el pobre, más que ninguno, recibe una instrucción gratuita, y todos, además de la instrucción, se preparan á la vida social de una manera lenta é insensible por los actos reite-



rados que ejecuta el individuo para mantener las relaciones en que se apoya la conservación del orden y disciplina de la escuela. Abolir la enseñanza pública, consecuencia primera de la libertad de enseñanza, es anular la preparación del hombre á la vida social, puesto que las escuelas públicas no son otra cosa que sociedades infantiles, bosquejo el más acabado de las sociedades políticas y civiles.

El principio de libertad, sea la que quiera su latitud en el orden social y político, condena para nosotros el monopolio de la instrucción, venga de donde quiera; y la libertad de enseñanza, anulando la intervención del poder, nos llevaría al monopolio de la instrucción y educación ejercido por la familia. Por otra parte ¿qué es la libertad sin garantías? ¿y dónde hallar garantías contra los excesos de la libertad de enseñanza, sin cercenar esta libertad misma? No se afanen, pues, los partidarios de esta doctrina en hermanar é identificar con los progresos materiales políticos y sociales que ha de ir produciendo en los pueblos la civilización moderna, un principio en que se proclaman la supremacía del individuo y de la familia y la inacción del poder social; de semejante principio no resultará jamás otra cosa que el desorden, y mucho menos deberán esperarse las mejoras progresivas que nos conduzcan á la regeneración del hombre por medio de la instrucción popular.

El hombre vive en la sociedad y en la familia: para las dos ha sido criado, para las dos y por las dos ha de ser formado, si se quiere que llene cumplidamente su destino: la familia y el poder, pues, deberán compartir la obra grandiosa de la educación del hombre que envuelve su preparación para la vida, lo cual determina como base orgánica del sistema de enseñanza que conviene al individuo y la sociedad, la verdadera libertad prudentemente restringida.—(*La Constancia.*)

**Liborio** (MIGUEL). Maestro calígrafo examinado, de Durango (Vizcaya), por los años 1818, de los citados por Naharro.

**Libros escolares.** Los libros, sin la explicación del maestro que los hace entender, son por lo común una letra muerta en mano de los niños; sin embargo, ejercen grande influjo en la enseñanza y más aun en la educación por las doctrinas que contienen y por el modo de exponerlas. Asunto de tal interés no podía descuidarlo el Gobierno. Encomendando la elección á los maestros y autoridades locales sin reserva alguna, era fácil que con el mejor deseo se dejaran seducir por los anuncios y recomendaciones interesadas y engañosas escritas por los propios autores, y publicadas con apariencias de la mayor imparcialidad. El autor de un libro, por efecto del amor propio que á todos nos domina, suele creer que es el mejor de los de su clase, y hace su elogio con la más buena fe, ó lo encomienda á un amigo, pues no tiene otro origen, por punto general, la crítica de los periódicos.

Verdad es que la publicación oficial de la lista de libros de texto destruye en gran parte el valor de las censuras apasionadas; pero esto, no obstante, se hallan embarazados y perplejos los maestros y demás personas que intervienen directamente en la elección de libros para las escuelas. El número de los comprendidos en la lista es crecido, y así debe ser para alentar á los que se proponen

escribir de educación, para que haya la imparcialidad posible y para que se acomoden á todas las posiciones y circunstancias, puesto que si algunos se usan con igual provecho en todas partes, los hay propios de las escuelas públicas, de las privadas, de las de aldea, de las de poblaciones de crecido vecindario, de las de niños y de las de niñas. Por eso importa que los maestros sepan apreciar los que son más útiles en su escuela respectiva, sin perjuicio de informarse de personas entendidas y de las autoridades, especialmente de las escolares, cuando de algún modo tengan que intervenir en la elección.

Conviene advertir en primer lugar, que los libros que tratan de las diversas enseñanzas no son igualmente indispensables. En rigor no son de absoluta necesidad sino el catecismo de la doctrina cristiana y los destinados á la enseñanza y práctica de la lectura. El catecismo debe aprenderse al pie de la letra, sin hacer alteración alguna en el texto. Las explicaciones tienen por objeto hacer comprender el significado de las palabras y el sentido de las frases y períodos difíciles. Traspasar estos límites sería entrar en un camino escabroso y resbaladizo, exponiéndose á continuos y transcendentes extravíos. Para la enseñanza de la lectura no hay otro medio que hacer leer á los discípulos, y de consiguiente los libros son instrumento necesario.

En cuanto á los demás objetos de estudio, la viva voz del maestro y los resúmenes en el encerado y en los cuadernos de ejercicios, es la mejor y más fácil enseñanza. Tratándose de materias cuya principal explicación se dirige al sentido de la vista, los cuadros reemplazan con grandes ventajas al mejor libro. Es muy cómodo señalar lección al discípulo indicando el párrafo ó la página que debe estudiar de memoria, sin tomarse el trabajo de explicársela; pero las consecuencias son fatales para la educación. Sabiendo el niño que lo principal que se le exige es que aprenda á recitar las lecciones, encomienda á la memoria el párrafo señalado, sin comprenderlo y sin cuidarse de descubrir nada por sí mismo, y se habitúa á pagarse de palabras que carecen de sentido para él. Así, al cabo de muchos años de estudio creará haber aprendido alguna cosa, y en realidad no sabrá nada. Aun cuando venga después la explicación, acaso se descuide por falta de tiempo ó se haga de ligero, satisfecho el maestro de que los discípulos han sabido recitar el texto, y en cualquiera de estos casos resulta en el entendimiento del niño oscuridad y confusión, y acaso errores que le imposibiliten aprovechar en los estudios siguientes.

Estas consideraciones, y hasta la economía, á que sin embargo, no debe darse grande importancia cuando se trata de educación, aconsejan que se prescinda de libros en lo posible. Mas no se crea que carecen éstos de utilidad, y que no convenga hacer uso de ellos, especialmente en las escuelas muy numerosas, donde falta tiempo para dictar el resumen de las lecciones. El niño olvida un hecho, un precepto, una regla, y conviene que pueda recordarla por sí mismo, lo cual es fácil acudiendo al libro.

Las obras destinadas á la enseñanza elemental han de ser cortas y reducidas por necesidad, lo cual constituye gran parte de su mérito. Pero pueden abreviarse de dos maneras: haciendo el resumen de las ideas principales de lo que se ha de enseñar, despojándolas de las explicaciones que establecen el tránsito de una á otra, ó comprendiendo un corto número de ideas, con los detalles y accesorios que las hacen inteligibles. En el primer caso se exponen reglas y

preceptos áridos y difíciles de comprender sin la viva voz del maestro, y se forma un esqueleto frío y descarnado, un compendio, un librito que servirá de índice ó memorandum, propio para grabar en la memoria ó para recordar lo estudiado, pero de ninguna manera para aprender lo que se ignora; en el segundo se desarrollan lo bastante las ideas para acomodarlas á la inteligencia del niño, y puede comprenderlas éste por la lectura, una vez que tenga la preparación conveniente. Pero cuando el maestro explica como debe las lecciones, el libro no es la exposición de la ciencia, sino el resumen de lo estudiado para grabarlo en la memoria y para servir de recuerdo de las reglas y preceptos, los cuales, bien comprendidos antes, no podrán separarse de los detalles y explicaciones necesarias para su inteligencia, hechas por el profesor.

Bajo este supuesto, los libros que contienen reglas, instrucciones y principios, como los catecismos, gramáticas y aritméticas, conviene que sean cortos. Los que tratan de exponer hechos como los de geografía é historia, pueden ser más extensos, añadiendo á los hechos esenciales algunos otros menos importantes para hacer agradable, y como consecuencia inmediata, provechoso el estudio.

A medida que la inteligencia del niño se desenvuelve y adelanta éste en instrucción, el libro de que se haga uso para la enseñanza debe ser más extenso, por cuyo motivo no pueden servir las mismas obras en las escuelas elementales que en las superiores, y aun convendría que hubiese una graduación de libros para las primeras. Por lo demás, los libros extensos han de ser para el uso particular de los maestros, y seria muy importante que á la vez que expusieran la doctrina que debe enseñarse, explicaran el modo de enseñarla.

Excusado es advertir que el primer requisito de los libros que se ponen en manos de los niños; ha de ser que estén exentos de doctrinas contrarias á la buena educación y de errores científicos. Nada debe cuidar el maestro con más diligencia que el conservar el candor de la niñez entre los discípulos, y apartar de la vista de éstos cuanto pudiera ofender en lo más mínimo la inocencia y la pureza. La importancia de que los libros estén arreglados á las verdades científicas y á los progresos de cada ramo, no hay para qué encarecerla; pero esto no basta, sino que es menester que presenten las reglas y preceptos con la mayor claridad y sencillez, y de la manera más fácil y segura de aprenderlas. La censura de las obras de texto hecha por el Gobierno, tiene por objeto desterrar de las escuelas las que no llenen estos requisitos; mas si á causa de nuevas ediciones ó por otro motivo análogo hubiera alguna de las aprobadas que no los llenasen, deberán los maestros desecharlas ó proponerle así á la autoridad competente, según los casos.

El método adoptado en los libros es asimismo de grande importancia. En la enseñanza elemental no se busca sólo la propagación de los conocimientos, sino el desarrollo de la inteligencia y la educación moral. Por eso es preciso examinar hasta qué punto puede influir el método en el desarrollo del entendimiento; qué facultades pone principalmente en juego; si las ejercita todas en igual proporción; si se dirige con preferencia á las más importantes, ó á las que tienden por si mismas á ponerse en actividad, como sucede con la memoria, sin descuidar la instrucción real y positiva.

Bajo este concepto nos parecen poco á propósito para la enseñanza los tratados

en forma de diálogo, aunque esta forma no carezca de utilidad, sobre todo en los catecismos de doctrina cristiana y en todo lo que sea reglas y preceptos que no admiten ampliación. Para el estudio de otras materias ahorran trabajo al maestro, pero hacen infructuoso el estudio. Repite el niño, las más veces sin comprenderla, la respuesta formulada por el autor, y se habitúa á la falta de enlace y trabazon en las ideas, de que por necesidad deben resentirse los compendios en diálogo.

Nada importa que los libros de diferentes asignaturas estén ordenados siguiendo diversos métodos. Siempre que se acomoden á la naturaleza de la materia de que tratan, y se adapten á la capacidad de los niños, pueden variar hasta lo infinito, según el modo de sentir y pensar del autor. No obstante, una vez adoptado un sistema, un plan general, todo debe contribuir á su realización, y los libros no influyen poco. Es menester que haya entre ellos unidad de miras y de principios, para que todos concurren á auxiliar los progresos del espíritu en un mismo camino, sin exponerlo á cambiar continuamente de dirección.

Los libros, como se ha dicho antes, deben ser cortos en las escuelas elementales, y conviene añadir que sean graduados. Cada uno debiera estar dividido en tres grados por lo menos, ya separados, ya reunidos en un mismo volumen. De esta manera podría tratarse cada ramo de enseñanza acomodándolo al desarrollo intelectual de los discípulos, pues que desde los menores hasta los más adelantados, varía mucho en una misma escuela; el trabajo de los niños sería menor y más provechoso, y el atractivo de pasar de un libro á otro les incitaría al estudio; así, en fin, se darían más fácilmente cuenta de sus adelantamientos y redoblarían su aplicación.

Por último, entre las consideraciones generales es de bastante importancia que en un mismo pueblo, y aun en la misma comarca, se usen idénticos libros en lo posible, y no es necesario advertir que la uniformidad en una misma escuela es requisito absolutamente indispensable.

Por lo que hace á los libros y medios de enseñanza de cada asignatura en particular, poco hay que añadir á lo manifestado en general; mas conviene hacer algunas observaciones.

En cuanto á los catecismos de doctrina cristiana, punto el más importante, no se ofrece dificultad alguna, puesto que la ley designa los que deben adoptarse. Los libros de moral necesitan la censura de la autoridad eclesiástica y la del Gobierno, pero queda bastante libertad á los profesores en la elección. No creemos que los modernos sean mejores que los antiguos en general, pero son preferibles los que contengan reglas y ejemplos de más aplicación en la sociedad actual, que los que tienden á inspirar virtudes y especialmente á corregir vicios de otra época.

Después de los catecismos, no hay libros más importantes ni más indispensables que los de lectura. Los silabarios han de ser breves para economizar á los niños en lo posible el trabajo árido y penoso de la instrucción que por su medio se comunica. Si hay algún punto en el cual conviene apresurar la enseñanza, es precisamente en el conocimiento de las letras y las sílabas, bien entendido que se siente con solidez el fundamento para el trabajo ulterior en este ramo. Los demás libros deben ser extensos, porque la perfección de la lectura es obra de mucha práctica; porque los ejercicios cortos los aprenden luego los niños de memoria, y la recitación no es ejercicio de lectura, y porque estos libros deben con-

tener lecciones que á la vez que sirven para el objeto principal, presten al maestro hábil un auxiliar poderoso para la cultura intelectual y moral de la niñez.

Las materias de que tratan estos libros deben decidir también en la elección. Conviene cimentar á los niños en la fe y en la moral, enseñarles las reglas de urbanidad, instruirles en conocimientos de aplicación común y ordinaria, preservarlos de preocupaciones y errores vulgares, é iniciarlos en nuestra historia, y esto puede conseguirse muy bien por medio de la lectura. Importa mucho, por tanto, que estos libros contengan doctrinas morales y religiosas, reglas de urbanidad, preceptos de higiene, sencillos elementos de los fenómenos de la naturaleza y de los seres útiles y perjudiciales al hombre, y los principales hechos de nuestra historia.

La aritmética se aprende en las escuelas, principalmente por la práctica, interviniendo más el raciocinio que la memoria. Unos ejercicios se dirigen á familiarizar á los niños con la práctica de cada una de las reglas; otros, como son los problemas, además de este objeto sirven para ejercitar las facultades del entendimiento, cuando se hace investigar y adivinar al discípulo las reglas por que deben resolverse. De aquí se infiere que esta enseñanza depende casi exclusivamente de la explicación del profesor. Si se usan libros, deben preferirse los más sencillos en cuanto á las reglas, y de ejercicios mejor combinados, teniendo presente que los ejercicios deben constituir la mayor parte del libro, tanto más, cuanto sea menor la edad de los niños á quienes se destine.

El estudio de la lengua es también obra de mucha práctica, de repetidos ejercicios. Puede y debe encaminarse al desarrollo de la inteligencia, pero en él interviene en gran parte la memoria, por la sencilla razón de que las reglas son numerosas y se fundan más en el uso que en la lógica.

Los compendios de lengua castellana para los niños son por eso más necesarios que los libros de aritmética, aunque en casos dados puede también prescindirse de ellos. No deben comprender más que lo realmente esencial. Las dificultades gramaticales, especialmente las que se refieren á la sintaxis, poco ó nada aprovechan á la mayoría de los discípulos de las escuelas elementales. ¿Á qué fin gastar el tiempo en cuestiones que no saben resolver los gramáticos? ¿Qué importa que los niños cometan faltas en que incurren hombres instruidos, quienes no las consideran como tales?

Las cuestiones de nomenclatura, por importantes que sean bajo el punto de vista científico, en los compendios son perjudiciales. Los niños atienden mucho más á la palabra del maestro que á las consideraciones abstractas en que se fundan las denominaciones que se quieren introducir; de consiguiente, lo esencial es facilitar el estudio. Lo importante será que se funden en la autoridad competente, único medio de que haya uniformidad. Déjense estas cuestiones para los gramáticos y adóptese en las escuelas la nomenclatura que se ajuste á las doctrinas de la Academia de la Lengua.

Los ejercicios, tanto para apoyar como explicar las reglas, para dar á conocer el sentido y el significado de las palabras, y los de análisis gramatical, entran por mucho para juzgar del mérito de un libro. Conviene que sean variados, que no sólo enseñen la aplicación de las reglas, sino los casos en que debe hacerse la aplicación, y para esto que estén combinados de manera que el trabajo del niño no sea trabajo de rutina, sino de inteligencia, que le obligue á ejer-

citar el juicio para discernir las varias reglas aplicables en los casos que se proponen.

Los tratados de dibujo lineal y nociones de geometría han de limitarse á la construcción de las figuras geométricas, á aplicaciones comunes, á teoremas fáciles, sin perderse en demostraciones inútiles para el niño, y superiores á su inteligencia.

La agricultura, considerada teóricamente, es un contrasentido en las escuelas. En los libros de los niños, la teoría debe marchar al mismo nivel que la práctica, dominando siempre esta última, y sin pasar de lo más común.

Para la enseñanza de geografía son de mayor utilidad los mapas que los libros, á fin de aprender hechos y no reducir el estudio á meras palabras, como sucede en muchas escuelas.

En historia, los mejores libros son los que se limitan á exponer los acontecimientos más notables del mundo, los grandes descubrimientos, y sobre todo los principales hechos de la historia de España, dando á conocer los hombres ilustres que han contribuido á su gloria y prosperidad, y que presentan ejemplos dignos de imitación. Pocos hechos, seguidos de reflexiones, son de grande utilidad, porque pueden servir de lección moral; las fechas y muchas indicaciones de acontecimientos es estudio árido é insustancial, que sobrecarga la memoria sin provecho de la inteligencia ni del corazón.

No hay duda que es de grande beneficio para los niños el conocimiento de la naturaleza que les rodea, y de sus principales bellezas y curiosidades, y especialmente de cuanto puede serles útil y perjudicial. Esta instrucción ennoblece el alma elevándola hacia el Creador de todas las cosas, al mismo tiempo que ilustra la razón; mas debe limitarse á los hechos, á ciertos principios indispensables para la inteligencia de los mismos hechos, y sin traspasar el círculo de lo que el hombre aprende por experiencia propia. Si se le enseña sistemáticamente es sólo para prevenir los errores y las preocupaciones en que puede caer entregado á sus fuerzas, para que le sea más fácil este estudio, y para que desde muy pronto pueda sacar fruto de él. Los libros para los niños que por circunstancias especiales estén en disposición de aplicar estos conocimientos en mayor escala, pueden tener más amplitud, pero siempre conforme al mismo principio. Por tanto deben desterrarse de las escuelas los libros que son un resumen ó compendio de tratados científicos, y todos los que traten de teorías difíciles.

Como complemento de estas observaciones, reproducimos lo que dice Rosell, sobre elección de libros.

Es punto digno de la mayor reflexión el escoger los libros por donde los niños aprendan y se ejerciten á leer, á causa de que aquellas primeras ideas se les fijan profundamente, y les sirven de regla para lo sucesivo. Aun después de escogidos los primeros libros, no debe abandonarse este cuidado respecto de los demás que han de servir para su instrucción. Porque puede suceder muy bien, si no se precave oportunamente, que por aprender una ciencia no necesaria adquieran un vicio que les sea perjudicial para toda la vida. Esta consideración me ha hecho entrar en el pensamiento de que conviene, después de haber dicho algo en particular del estudio de las ciencias, añadir á cada una de ellas alguna advertencia en orden á los libros que la enseñan, y al uso que de ella debe hacerse. Esto se entiende en lo que les sea propio y peculiar; porque de los primeros libros que

deben elegirse, y de lo que es común á muchos, en especial de humanidades, es mi ánimo tratarlo en este capítulo.

Comenzaré, pues, refiriendo la opinión de Locke, como lo tengo hecho en otras partes; porque como es un filósofo de agudo ingenio, y lo que ha escrito de educación ha tenido y tiene gran séquito en toda Europa, no sólo conviene traer á la memoria su modo de pensar, sino también exponer la razón que obliga á separarse de él muchas veces. Locke, pues, pretende que el primer libro en que se ejerciten los niños leyendo, sea el de las Fábulas de Esopo en romance, con estampas (1); porque de esta suerte se excita la curiosidad, y se ameniza el trabajo con lo divertido y fácil de la materia. En Francia se sigue la misma idea, sustituyendo á las Fábulas de Esopo las de La Fontaine; y en estos últimos tiempos se han compuesto otras en España con el mismo objeto. Pero el uso antiguo y común de nuestra nación es ejercitar á los niños, comenzando á leer por el catecismo. No tiene duda que las ideas de la religión, y aun otras que carezcan de ficción, se deben preferir á las de cualesquiera fábulas; pero también es constante, que las verdades abstractas que contienen los catecismos, son improporcionadas para atraer y conservar la afición de los niños; y que conviene amenizarlas con algunos hechos, y aun poniendo á la vista los mismos hechos por medio de estampas. Estas ventajas se hallan reunidas en el Catecismo histórico de Fleury; y si se procura que el contexto seguido esté impreso de letra cursiva, y los diálogos de romanilla, servirá también para ejercitarse á un tiempo en la lectura de una y otra.

Por este medio se les dan juntamente las ideas más sólidas y maestras, de religión, de costumbres, de ciencias y de artes. El método de instruir por hechos históricos es muy frecuente en los autores sagrados; y tan proporcionado para los niños, que el señor de la Chalotais en su plan de estudios lo prefiere á cualquiera otro; y quiere que haya para este efecto historias particulares de todos tiempos y naciones, y vidas de personas ilustres de todas clases y profesiones, hombres, mujeres y niños. Como las de estos dos últimos son las más proporcionadas á excitar la emulación en los de la misma edad, se admira de que en Francia sólo Mr. Baillet haya hecho un libro de esta especie. En España no sé que tengamos otro más conforme con este plan, que el intitulado *Infancia ilustrada*, compuesto por el Sr. Terán, obispo de Orihuela, y éste podrá servir mientras no haya otro más proporcionado, como también algunas historias, sacadas del Viejo y Nuevo Testamento, y los libros que refieren los hechos sobresalientes de los que se han distinguido en virtud y letras, particularmente españoles. También se les podrá ir interpolando en lo sucesivo algunos de religión, como las costumbres de los israelitas, y las de los cristianos, del expresado Abad Fleury; la Lección Cristiana de Arias Montano; la Introducción á la Sabiduría de Vives; la profesión Cristiana del Maestro Risco, y varios tratados y libros de Fray Luis de Granada, de Fray Luis de León, venerable Palafox, y Maestro Avila. Por lo que respecta á los de historia, se les prevendrá con las advertencias que quedan puestas en el lib. 2, capítulo 21. Comenzará por el discurso sobre la Historia Universal de Bossuet, seguirá luego por el Compendio de la de España, traducido por Isla, y después indiferentemente por las de Mariana, Herrera, Saavedra, Solís, Mendoza, etc. En ge-

(1) *Educat. des Enf.* sec. 23.

neral se ha de procurar que todos los libros que lean los niños se distingan y hagan recomendables por su buen estilo, lenguaje, amenidad y doctrina.

Digamos también una palabra de los libros que no se han de leer en la niñez; y primeramente entran en esta clase aquellos cuya lectura está prohibida con expresión por los superiores. Después todo género de romances é historias fabulosas; pues no producirán otro efecto, que engendrar ideas erradas, corromper el gusto, y trastornar la buena educación. Lo mismo y con mayor razón se verifica de las comedias y novelas, que por lo general tratan de amores, y son el semillero de otros vicios. Las fábulas morales, que sólo usan de la ficción para amenizar el documento, ó para hacer aborrecible después de conocido el vicio, se les pondrán permitir. A esta clase pueden reducirse el Telémaco de Fenelón, el Don Quijote de Miguel de Cervantes; el Asno de Oro de Apuleyo; el Guzmán de Alfarache de Mateo Alemán, el Lazarillo de Torres de Golmora, y otros. Pero estos y los antecedentes no les deberán leer hasta que tengan bien sentadas las ideas de lo bueno y verdadero; de modo que por ellas vayan formando su juicio y precedan con discernimiento; y en todo caso se les deberá prevenir en orden á cada uno de ellos, en términos que formen la idea que les corresponde. En cuanto á las poesías, desde luego pueden leer aquellas que se llaman así; no por otra razón, sino por constar de medida sus versos, con tal que la materia les sea proporcionada; y aun convendrá para facilitar la retención que se ordenen de este modo los pocos preceptos que hayan de aprender. Pero si las poesías lo son en la realidad; esto es, que además del verso contengan ficción en la materia, locuciones figuradas, etc., piden para ser leídas con utilidad mayor discernimiento y gusto.

Aquí es necesario hacer reflexión, que la mayor parte de los autores latinos que sirven para el estudio de las Humanidades, fueron gentiles; y careciendo de las luces de la fe, sembraron en sus escritos varias máximas perjudiciales á los niños, si no los leen con precaución. Es cierto que muchos de ellos no carecieron del conocimiento de Dios; pero algunos le envuelven con ideas tan groseras, que no reparan en atribuirle las pasiones y aun los vicios de los hombres, ó admiran como dioses las criaturas más despreciables. Convendrá, pues, hacer que adviertan los niños á cuántos errores y necesidades está expuesto el entendimiento del hombre, destituido de la luz que le comunica la revelación; y que den gracias á Dios por haberles traído al conocimiento de la verdad, que disipa las tinieblas de la idolatría. Hay también entre ellos algunos que han escrito de materias de costumbres, de modo que parece no pueden hacerlo mejor los cristianos; pero generalmente se notan dos grandes defectos en sus obras. Uno es que entre muchas buenas máximas, conformes con las de la religión cristiana, se hallan otras que inducen á la venganza, á la ambición, y á la vanagloria. Otro es que sus obras buenas no reconocen á Dios por principio, ni se ordenan á él como último fin; sino que soberbiamente se glorian de que por sí solos obran bien, y ordenan sus obras á la fama y gloria de sí mismos. Por el contrario, la religión Cristiana reconoce de Dios todo lo bueno; confiesa que de él recibe el hombre la virtud y fuerzas para obrar bien, y hasta las mismas buenas obras, y las practica por obedecerle y agradarle esperando de su bondad el premio. Estas ideas se deben inculcar á los niños aun cuando leen las obras morales de Cicerón y de Séneca, y otros escritos de los mismos y de otros autores semejantes.



Finalmente, hay otros que escriben con detrimento de la castidad. Esto no se observa tanto en los históricos y oradores, como en los poetas. Aun en éstos hay diferencia; porque algunos sólo hablan por incidencia, y porque así parece traerlo la ocasión. Mas otros de intento son lascivos, y hacen odas, epigramas, y poemas enteros sobre el amor impuro, y tratan con arte las mayores y más abominables torpezas. A título de reprender el vicio, algunos le describen tan menudamente, y le representan con viveza tan seductiva, que sus obras, aunque se llaman sátiras, producen el efecto de dar á conocer el vicio, aficionando á él, que es el contrario del que les corresponde. Un proceder tan irracional se hizo reparable entre ellos mismos; y Ovidio, que algún tiempo fué llevado de él, quiso enmendarlo después, previniendo en unos versos (1) lo que dice la traducción siguiente:

Dirélo aunque forzado:  
 A poetas lascivos no te llegues.  
 Cruel conmigo mismo,  
 Mi natural y propensión condeno.  
 De Calímaco huye, como amigo  
 De amor. Tan pernicioso  
 Será como Calímaco, Philetas.  
 Sapho me hizo más blando con mi amiga,  
 Ni me infundió dureza Anacreonte.  
 ¿Quién sin riesgo ha leído  
 Los versos de Tibulo y de Propercio?  
 ¿Quién de leer á Galo salió puro?  
 Y en fin, también mis versos  
 Un no sé qué resuenan de lo mismo.

De Horacio también dice Quintiliano que quisiera no lo interpretaran en algunos pasajes (2).

La precaución que principalmente se ha de tener en esto, es apartar de la vista y consideración de los niños semejantes objetos y libros. Para que el maestro lo haga oportunamente, conviene que tengan bien conocidos los que da para traducir y leer; y cuando en aquellos que son de utilidad notoria ocurriere algún pasaje que en la tierna edad puede ser nocivo, se ha de pasar por alto. En una palabra: todo escrito que trate de amores y torpezas, ha de ser prohibido para los niños; déseles noticia del mal por razones generales; y aficióneseles principalmente á lo bueno y honesto. De este modo conocerán el mal por la idea que tienen del bien; y le advertirán y detestarán, cuando sin poderlo remediar se les presente; y fortificando el conocimiento y la afición con el tiempo, podrán en edad madura pasar sin peligro inminente cualquiera género de escritos.

Para los libros de instrucción y recreo véase *Literatura de los niños*.

**Libros de lectura.** Para perfeccionarse en la lectura se requiere mucho ejercicio, aunque por lo común, los maestros suelen cuidarse únicamente de los

(1) De Remediis amoris, lib. 2.

(2) Instit. Orat. lib. I, cap. 5.

primeros elementos, como medio indispensable para los estudios ulteriores. Pero la lectura corriente es muy importante para que no se le dispense mayor consideración. No sólo enseña á leer con soltura, exactitud y corrección, de manera que el niño comprenda lo que lee y lo haga comprender á los que le escuchan; no sólo enseña á leer con expresión y buen gusto, sino que sirve para desarrollar la inteligencia, para formar el sentido moral y para aumentar la suma de conocimientos del discípulo, dándole nociones útiles que no puede adquirir en lecciones especiales acerca de los ramos á que pertenecen. Desde este punto de vista vamos á considerar principalmente en este artículo los libros de lectura, pues que de los destinados á la enseñanza de la parte material, ya se ha dicho lo bastante al tratar de los métodos y procedimientos.

Ante todo, para que huyendo de un exceso no vayamos á parar al opuesto, debemos recomendar que no se exageren las cosas. Mientras que el niño no sabe leer corrientemente, la lección de lectura debe considerarse principalmente como ejercicio de lectura propiamente dicho, y para esto es preciso leer lo más que sea posible. Por eso no debe interrumpirse el ejercicio á cada frase ó á cada palabra para entrar en explicaciones, porque entonces se leería poco y así no se aprende.

Los primeros libros que se pongan en manos de los niños, han de ser, por lo anteriormente dicho, libros sumamente sencillos, libros escritos para ellos, y por personas que conozcan bien las disposiciones de la niñez, sus tendencias y las leyes de su desarrollo. Con un libro difícil, ya por estar escrito en estilo demasiado elevado, ya por contener términos desconocidos, ya por versar sobre ideas y cosas superiores á la comprensión de los niños, caeríamos en uno de dos defectos: ó nos detendríamos á explicar lo que no comprendiesen, en cuyo caso leerían poco y no aprenderían á leer; ó les dejaríamos en la ignorancia de muchas palabras ó ideas, lo cual es aún peor, porque les habitaríamos á leer sin fijarse en el sentido. Mas por querer que los libros sean sencillos y fáciles, no hemos de tocar en un defecto que no han sabido evitar muchos de los que escriben para la infancia. La sencillez no es la trivialidad ni la vulgaridad. Si no conviene á los niños un estilo ampuloso, ni pensamientos demasiado elevados, tampoco los libros insípidos, ni los necios, escritos en lenguaje ordinario y grosero, y que, por no contener más que ideas frívolas, contribuyen á que los discípulos no puedan digerir después un alimento más sustancioso.

Bajo este concepto exige, pues, la elección de libros mucho cuidado por parte del maestro, para que los que se pongan en manos de los niños, sean de los escritos con buen gusto y con cierta sencillez, que no excluye la gravedad y nobleza, y que dista tanto de la afectación como de la trivialidad. Igual cuidado se requiere para la elección de los destinados á la lectura propiamente dicha, los cuales deben contribuir también al desarrollo del sentido moral en el niño, conforme al principio de que todo elemento de instrucción debe ser al propio tiempo un medio de cultura moral en las escuelas.

Principiando por los libros que se proponen un fin moral, advertiremos ante todo, que no se pretenda exigir mucho, porque no se conseguiría nada; además de que desde el momento en que una lección de lectura se convierte en un sermón, nos separamos del objeto que debemos proponernos.

La moral en la infancia tiene pocos atractivos; así es que el niño acepta sin

repugnancia los preceptos religiosos, y se muestra comunmente poco dócil á los de la moral. Depende esto de que los primeros se le imponen en nombre de Dios, cuya autoridad admite sin murmurar, y los últimos le parecen como inspirados por el interés de los que le rodean. Por eso un libro de carácter religioso produce mejores resultados en manos del niño, que otro puramente moral. El uno le enseña la moral cuando parece que sólo trata de la religión que tiene necesidad de conocer: el otro, sobre todo por efecto de las explicaciones que se agregan habitualmente, se refiere de una manera directa á sus hábitos, á sus inclinaciones, á sus defectos, combatiéndolos, y como no habla en nombre de Dios, sino en el de los hombres, persuade menos. Adoptemos, pues, libros religiosos, sencillos y atractivos; pero guardémoslos de usar para la lectura tratados de moral propiamente dichos, porque servirán para aprender á leer únicamente, y no para otra cosa.

Cuando queramos deducir lecciones morales de la lectura, evitemos presentar el precepto bajo la forma dogmática, siempre árida y seca, procurando disfrazarlo y hacerlo agradable y comprensible por medio de imágenes, cuentos, historias y rasgos interesantes. Las máximas, las sentencias, las demostraciones, no bastan para grabar en el corazón de los niños los deberes y hacerlos amar y practicar; lo que á esto contribuye es el que se fijen y aprecien bien lo que lean, habituándoles á hacer aplicación por sí mismos á sus propias acciones, á sus sentimientos, á su lenguaje, á la manera de portarse con sus padres, con sus compañeros, con sus superiores y con sus iguales.

Deben evitarse también las lecciones largas, porque fatigan y disgustan al discípulo. Producen más efecto las reflexiones selectas y las palabras bien sentidas, que no largas disertaciones, las cuales tienen además el inconveniente de desnaturalizar la lección de lectura. Sobre todo evitemos la monotonía en las advertencias, porque engendra luego la saciedad.

Por lo que hace á los libros de lectura que tienen por objeto extender la instrucción de los niños que concurren á las escuelas, es preciso grande discernimiento. En el día se han multiplicado mucho estos libros, pero el mayor número de ellos parte de un error: de querer enseñar la ciencia ó un ramo de estudios con motivo de la lectura, es decir, de querer hacer dos cosas esencialmente opuestas entre sí.

La lectura se aprende leyendo; la ciencia, por el contrario, se aprende principalmente por medio de explicaciones y demostraciones. El hecho ó el principio que se anuncia en una sola frase, exige casi siempre para que se comprenda bien, largas explicaciones por parte del maestro, y en este caso se sacrifica la lectura á la ciencia, se enseña aritmética, gramática, física, pero no se enseña á leer. Nada decimos de los tratados especiales de algún ramo de enseñanza, usados como libros de lectura, porque á nadie puede ocultarse, que ni por el estilo, ni por la forma didáctica son á propósito para enseñar á leer. Cuando se leen estos libros sin explicaciones, en ese caso, ni los niños adquieren los conocimientos que se pretende, ni aprenden la lectura, porque se habitúan á practicar los ejercicios sin fijarse en el sentido, porque no lo comprenden, y en lugar de adquirir ideas, á lo sumo retienen palabras. No debe aspirarse, por tanto, á enseñar la ciencia ó un ramo de estudios por medio de la lectura, sino á dar nociones útiles pertenecientes á tal ó cual ramo, que no puede explicarse de una manera directa

por falta de tiempo y porque los niños no se hallan en edad de comprenderlo. Lo que conviene en estos libros, no son principios científicos, sino nociones familiares que pueden comprenderse con pocas palabras de explicación y, sobre todo, aplicaciones usuales.

Pero la mayor dificultad de los maestros no estriba en la elección de buenos libros, sino en hacer adquirir á los padres los más absolutamente precisos, acaso uno solo que ha de servir para todas las enseñanzas.

Para sacar el mayor partido posible de este libro, se busca uno que contenga muchas cosas, y á la vez que sea de precio módico; resultando de aquí el uso de los de impresión muy compacta, fatigosos para los niños, que están poco acostumbrados á descomponer rápidamente las palabras en sílabas y en letras, lo cual retarda sus progresos. Además, esto contribuye á que se hagan ediciones detestables, en mal papel, de malísima impresión, llenas de erratas, que desnaturalizan el pensamiento del autor, de modo que el niño titubea á cada paso, trata con poco cuidado el libro, se acostumbra á la suciedad, y hasta adquiere mal gusto, que empezando por los libros, se extiende luego á otras cosas.

No entraremos en más particularidades, porque al tratar de los métodos y de las diversas enseñanzas, hablamos también del mismo asunto. Las reflexiones generales que hemos expuesto son bastantes para llamar la atención de los maestros acerca de la elección de los libros. Comprendemos bien las dificultades con que hay que luchar, mas es preciso esforzarse en superarlas. Hay muchos medios de persuadir á los padres de la necesidad de ciertos gastos módicos que han de redundar en beneficio de sus hijos. Cuando esto no basta, se procura adquirir los libros más precisos por cuenta de la escuela. Guardados con esmero, y no entregándolos á los alumnos sino en el momento de las lecciones, pueden conservarse por mucho tiempo, y hacerlos servir á la vez para la perfección en la lectura, para dar conocimientos útiles y para el desarrollo intelectual y moral.

**Licurgo** (*Historia de la Educación*). Grecia se hallaba en la barbarie hasta que algunas colonias egipcias y asiáticas fundaron muchas ciudades, entre ellas Esparta y Atenas, que se distinguieron pronto entre todas, merced á sus legisladores.

Hacia el año 900 antes de Jesucristo, murió Eunomo, rey de Esparta, dejando dos hijos. Vivió poco tiempo el mayor, y fué llamado al trono el segundo, que era Licurgo, el cual, habiendo dado á luz su cuñada un niño, lo tomó en sus brazos y lo presentó á los principales de la ciudad, diciéndoles: «He aquí vuestro rey; yo no seré en adelante más que su tutor.» Pero su cuñada, resentida de que no hubiera querido hacer perecer al niño y casarse con ella, promovió contra él una insurrección, acusándolo de ambicionar el poder; de modo que Licurgo tuvo que huir de Esparta y visitó el Egipto, donde estudió las leyes del país, y el Asia Occidental, donde recopiló las poesías de Homero, considerándolas á propósito para conducir á los hombres hacia el bien, y para inspirarles amor á la patria.

Durante la ausencia de Licurgo de Atenas, por efecto de la gran desigualdad entre los habitantes, de modo que la generalidad nada poseía mientras que unos pocos atesoraban inmensas riquezas, los pobres se sublevaron asesinando al rey, y para reprimir estos trastornos, los amigos del orden se apresuraron á llamar á Licurgo. Acudió éste al llamamiento, y encontrando dispuestos á obedecerle á sus

conciudadanos, resolvió darles leyes y establecer un gobierno en armonía con las costumbres de aquellos habitantes indómitos y levantiscos; mas pensando que serían mejor aceptadas las reformas con el apoyo de los dioses, fué á consultar el oráculo de Delfos. La Pitonisa, subiendo sobre el trípode, enfrente del altar, declaró que Licurgo era el amigo de los dioses y el más sabio de los hombres, y que fundaría la mejor de todas las repúblicas.

Con la autoridad que le daba la declaración del oráculo, se presentó en la plaza pública y dió á conocer sus primeras disposiciones, que se recibieron con aplauso general, y cuando vió sus leyes bien establecidas, hizo jurar al pueblo y á los reyes que las observarían inviolablemente hasta que volviere de Delfos, á donde iba á consultar de nuevo al oráculo. Consultado éste en efecto, contestó la Pitonisa que Esparta sería la más grande y dichosa del mundo, en tanto que observase su legislación. Entonces Licurgo, para obligar á sus conciudadanos á observarla, resolvió no volver, y se dejó morir de hambre, creyendo que con este sacrificio hacia un servicio supremo.

Habrá mayor ó menor exactitud en los anteriores datos biográficos, porque en verdad reina bastante oscuridad en este punto, pero es lo cierto que Licurgo era honrado por los espartanos como autor de la Constitución del Estado y de su sistema de educación.

En la organización del gobierno conservaba los dos reyes, uno para gobernar el país, y otro para la guerra, y creaba un *Senado* compuesto de veintiocho ancianos respetables que les aconsejasen y preparasen las leyes. Las resoluciones de los reyes y del Senado, no podían sin embargo llevarse á ejecución sin que fueran antes aprobadas por la *Asamblea del pueblo*, la cual se celebraba al aire libre. Más adelante, temiendo que los reyes y el Senado pudieran abusar de su poder, se nombraban anualmente cinco *eforos* encargados de vigilarlos, con autoridad bastante para destituirlos y reducirlos á prisión.

Con las leyes sobre educación, Licurgo se proponía dar á su patria buenos ciudadanos y valientes é intrépidos guerreros. Los espartanos no pertenecían á sus padres, sino al Estado, el cual los educaba en común, conforme al objeto que se había propuesto. Al nacer un niño, se lo reconocía para apreciar si podía llegar á ser fuerte y valiente guerrero. Si era débil ó deforme, se le arrojaba inhumanamente en los abismos, desde el monte Taigeteo; los que el magistrado declaraba robustos y bien conformados, se devolvían á su familia, donde eran educados principalmente por la madre hasta la edad de siete años en que comenzaba la educación pública, obligatoria para todos.

Esta educación estaba encomendada á maestros severos que los habituaban á un alimento frugal, á ligeros vestidos, iguales en todas las estaciones, á andar descalzos, á dormir en grupos en lechos de cañas cogidos á orillas del Eurata, y á bañarse todos los días en este río. Para probar su entereza y despertar en ellos el sentimiento del honor, una vez al año, en la festividad de Diana, se los azotaba hasta hacer saltar la sangre. Para acostumbrarlos á la destreza y á la vigilancia, se les autorizaba para apoderarse en los jardines y en las casas de lo necesario para su frugal alimento, castigándolos severamente si se dejaban sorprender.

A la edad de doce años la disciplina era aún más severa y los ejercicios más variados. Cuando eran ya grandes y fuertes, se ejercitaban bajo los abrasadores rayos del sol en manejar la espada, en arrojar el venablo, en luchar entre sí has-

ta hacerse daño. Su instrucción pública comprendía la gimnasia, el canto, la música y el baile. Aprendían á tocar la lira y la flauta, y á cantar versos en honor de los guerreros. No estudiaban ni las artes ni las ciencias, pues Licurgo no quería formar sabios ni oradores, considerando la oratoria como el arte de mentir; pero se les enseñaba á expresarse en frases cortas, rápidas y decisivas, porque esto aguzaba el entendimiento. Se distinguieron por su obediencia y respeto á los ancianos. Refiérese que en el teatro de Atenas recorría un anciano las bancos sin encontrar un asiento entre sus compatriotas, pero apenas lo observaron los embajadores de Esparta, se pusieron de pie ofreciéndole un puesto. Los atenienses, dijo el anciano, saben lo que es bello; pero los espartanos hacen más; lo practican.

Las niñas aprendían bajo la dirección de las madres á hilar y tejer, y el gobierno doméstico. Concurrían también á sus gimnasios, en los cuales, y aun en las plazas públicas, practicaban ejercicios análogos á los de los niños, de modo que la educación de la mujer tenía también por objeto el desarrollo de las fuerzas, la belleza y la agilidad corporales, para que en su día dieran á la patria hijos sanos y robustos, que era la misión más importante de la mujer en Esparta.

**Liga madrileña contra la ignorancia.** Débese á la iniciativa particular, con la cooperación de la Sociedad Económica Matritense la *Liga matritense contra la ignorancia*, establecida á imitación de las de otros países, con el noble propósito de difundir la instrucción entre todas las clases sociales, contribuyendo de este modo á la cultura general. Encomendada la organización en 13 de Junio de 1880 á una Junta especial; aprobados los *Estatutos* en 13 de Octubre del mismo año, nombrándose en seguida la *Junta directiva* y un *Consejo* compuesto de los individuos de la misma Junta, de los presidentes ó directores de todas las corporaciones y sociedades de instrucción, de representantes de la prensa periódica y de otras ilustres personas, se inauguró la sociedad en 24 de Mayo de 1881.

Previo anuncio en los periódicos é invitaciones particulares, todos los expresados actos se verificaron con numerosa y escogida concurrencia, tomando parte en los debates distinguidos oradores. La inauguración, una de tantas solemnidades del *Centenario de Calderón*, celebrada bajo la presidencia del Ministro de Fomento en el Paraninfo de la Universidad, con asistencia de gran número de señoras, de distinguidos escritores nacionales y extranjeros, y de gran número de personas amantes de la instrucción, fué un acto brillantísimo y de grande ostentación. Se pronunciaron elocuentes discursos alusivos al acto, se leyeron poesías y terminó con un himno á la instrucción entonado por las alumnas de la Escuela Normal Central de maestras.

Cumpliendo su cometido, la sociedad promueve la creación de escuelas, auxilia á los necesitados, estimula á los maestros con el anuncio de premios y excita los medios de despertar la afición á la lectura.

A imitación de la *Liga madrileña*, se han creado otras en algunas provincias, y se anuncian proyectos de nueva creación.

**Ligereza de los niños.** Una de las causas del mal moral de los niños es la ligereza de carácter, la tendencia á cambiar continuamente de ideas, de opiniones, de sentimientos. La ligereza, compañera inseparable de la sensualidad, da origen á multitud de defectos, de caprichos, de malos hábitos, que no pueden

destruirse sin atacar el origen. Para combatir la inconstancia, la ligereza, se obliga al espíritu á estar atento, á fijarse en los objetos. Cuando no se consigue buenamente, se apela á las medidas de rigor, pues en esto cabe más bien que en otras cosas la severidad. Cuanto más ligereza demuestre el niño, tanto más exigente es preciso ser con él y más se le ha de obligar á que dé pruebas de exactitud y precisión. El niño de carácter ligero pasa con indiferencia la vista por los objetos, mirándolos superficialmente, y por eso no recuerda su imagen.

Lo que no tiene para él interés especial, no produce en su espíritu impresiones duraderas, y lo olvida casi de repente. Por eso los niños dotados de gran vivacidad, que comprenden pronto todo cuanto oyen, no retienen apenas nada importante, porque en la rápida sucesión de los objetos ante su vista, no pueden conservar en depósito lo que les conviene.

Para combatir la ligereza se da atractivos á la enseñanza, revistiéndola de formas sencillas, fáciles y agradables. El exterior franco y abierto, los modales bondadosos tienen en esto grande influencia, porque ejercen cierto poder misterioso que seduce. El maestro debe expresarse siempre con lucidez y precisión. La enseñanza tiene atractivos para los niños cuando se les demuestra la ventaja que ofrece para la cultura intelectual y para las relaciones sociales en particular. La acertada variedad en los objetos de enseñanza cautiva la atención de los niños. Sin embargo, con un niño ligero no debe desplegarse el rigor hasta la exageración, pues para conseguir el objeto es preciso concederle las distracciones convenientes.

El trabajo incesante, sin intervalos, sin descanso, no aprovecha á un niño de carácter ligero, porque se fatiga más pronto que los otros y no ejecuta la tarea que se le impone. No debe, sin embargo, concedérsele la distracción hasta que haya ejecutado bien el trabajo. El móvil principal en esto ha de ser la perseverancia, pues por medio de esta virtud, tan preciosa en los guías de la niñez, se consigue lo que la desaplicación se obstina en rechazar.—(Braun.)

**Limpieza.** Véase *Aseo*.

**Lineal.** Véase *Dibujo*.

**Linfático** (TEMPERAMENTO). Pocas palabras añadiremos aquí á lo dicho sobre el *Temperamento linfático*, en el artículo *Escrófulas*, pues que los cuidados físicos son los más importantes para remediar en lo posible sus efectos.

Reconócese el predominio de este temperamento por la inercia de la mayor parte de las funciones del organismo, lo cual es fácil de apreciar por los padres y los maestros, así como la manera de dirigir la educación de los niños en que predomina, pues que las inclinaciones y hábitos de éstos, como sus disposiciones intelectuales y morales, se hallan íntimamente relacionadas con su constitución orgánica.

Rarísima vez se advierte en los niños linfáticos ó flemáticos los afectos violentos, la cólera, las grandes pasiones. Repugnan lo mismo los trabajos del espíritu que los ejercicios corporales, dominados por una tendencia irresistible á la pereza, por una especie de apatía que encadena todas las acciones de la vida y no les permite emanciparse del imperio del hábito.

Buscan la quietud y la comodidad cuando no les cuesta grandes esfuerzos, son considerados y contemporizadores, y por lo mismo de trato dulce y afable.

No carecen de cierta rectitud de juicio y de amor al orden, por lo cual arreglan sus cosas, si esto no exige extraordinaria actividad y trabajo, pero son poco á propósito para los asuntos que exigen imaginación, memoria y atención sostenida.

Ni en el hogar doméstico, ni en la escuela es costoso someter al niño linfático al silencio y á la quietud, por la propensión, en él tan natural, al abandono y la apatía; pero esa tranquilidad, esa indiferencia por todo, si se presta á la disciplina, en cambio es un grande obstáculo para el desarrollo de todas las facultades, y obliga á los padres y á los maestros á aguijonearlo constantemente, apelando á toda clase de recursos para combatir la languidez del cuerpo y del espíritu, que repugna toda clase de trabajo.

Con este objeto es preciso robustecer el cuerpo, no consintiendo su inacción; interesar el espíritu por medio de variados y útiles ejercicios, y asociar á los niños linfáticos con otros más activos y bulliciosos, cuyo ejemplo puede influir en obligarlos á la actividad.

**Literatura de los niños.** Los libros no son instrumentos á propósito para la primera cultura de la imaginación de los niños. Para lo que sirven es para despertar impresiones ya conocidas, reanimar, desarrollar sentimientos que ya se han experimentado, pero no introducen en el alma nada que sea absolutamente nuevo, limitándose su influencia á lo pasado más de lo que parece. Las variadas escenas de la vida, las sensaciones agradables que experimentan los niños en los juegos propios de su edad, ó el resultado de sus diversos planes, he aquí el fondo donde la imaginación sacará un día sus materiales; he aquí donde encontrará el espíritu la materia de que ha de servirse y el movimiento para ponerla en obra....

Pero la cultura literaria da valor á estas diversas impresiones, y por eso vamos á examinar los defectos de los libros de la infancia, sin descender á particularidades, porque no lo consiente el infinito número de los publicados, especialmente en nuestros días.

Dejando aparte los libros elementales destinados á sentar los cimientos de una instrucción sólida, es preciso convenir en que el mérito de esa multitud de obras ligeras consiste en el interés que inspiran, es decir, en el movimiento que comunican al sentimiento y á la imaginación, lo cual hace ver los inconvenientes de excitar demasiado ó con exceso uno y otro. Pero evitando con escrupulosidad todo lo que expone á algún peligro, es condición necesaria de tales libros que proporcionen cierto grado de placer; primero, para que los niños prefieran esta ocupación á otras más activas; y después, para que saquen algún provecho.

¿Puede en realidad sacarse algún provecho? Sí, sin duda alguna, al menos para los niños menores de diez años. Presentarles una serie de términos bien elegidos y contribuir así á formar un poco su estilo, acostumarles á no temer la soledad, y por fin habituales á los recursos intelectuales y hacérselos necesarios, es un mérito que no puede negarse á estos libros. Ese trabajo de tantos autores, el celo que excita en ellos la idea de las necesidades morales de la generación que se está formando, ofrece un espectáculo interesante y da á veces lugar á producciones admirables. Sin embargo, bajo el punto de vista de la instrucción, el servicio de estos libritos es insignificante.



El medio de dar conocimientos como por distracción es poco á propósito para inspirar amor á la ciencia. Los efectos de la imaginación son todavía muy grandes en esta edad; pero acostumbrados principalmente los niños al curso natural de las cosas, no esperan hechos nuevos. Cuanto son más jóvenes encuentran menos motivos de admiración; á fuerza de estar para ellos en todas partes no está en ninguna lo maravilloso; á los diez años se lisonjean encontrarlo confusamente en la ciencia, que les parece llena de misterio y grandeza. Presénteseles achicada, rebajada, vulgar, y no la querrán. Se cuidan poco de la verdad cuando creen que se ha acomodado á su uso; la quieren franca, independiente, formal, y con facultad de dejarla cuando es muy superior á sus fuerzas. De esa manera conservarán por lo menos el respeto que les inspira.

Hay, sin embargo, estudios agradables y bastante fáciles á que pueden inspirar afición estos libros. La geografía, por ejemplo, tiene atractivo para ellos por las narraciones de viajes. La historia natural les agrada mucho, cuando les da á conocer las formas y las costumbres de diversas especies de animales; pero la imaginación de los niños no se cautiva con el estudio del reino inorgánico. Sólo las explicaciones de viva voz y la contemplación del objeto puede fijar su atención en la idea de los seres privados de vida. Pero cuando se necesita hablar, demostrar, comentar, cuando estos libritos no aprovechan con sólo su lectura, faltan á su principal objeto. Pueden ser útiles á las madres suministrándoles preciosos recursos para las horas que consagran á sus hijos; pero entonces son medios de enseñanza y deben considerarse como tales.

Y si entre los conocimientos positivos y, por decirlo así, materiales, son tan pocos los que los niños se cuidan de adquirir por sí en estos libros, ¿cómo han de buscar en ellos las nociones abstractas y metafísicas? Todo lo que no produce una imagen es perdido para ellos. Las ideas generales no son más que frases, de las cuales á lo más comprenden el sentido gramatical. Fatigosas para la memoria, nulas para el raciocinio, entorpecimiento para la imaginación, no son más que rótulos de cajas vacías que podrán creer llenas por torpeza.

Los niños hallarían en muchas de estas obras útiles auxilios si tuvieran verdadero deseo de instruirse; pero como no lo tienen, por eso no produce en ellos resultados la enseñanza por los mismos medios que en los hombres. Estos, con el deseo de ilustrarse, no tienen que vencer más que la rigidez de su inteligencia poco cultivada, y se aplican, lo que no hacen voluntariamente los niños, sobre todo los de las familias acomodadas. Saben bien que no han de faltarles lecciones, y lo prueban demasiado para ellos las astucias con que se trata de introducir las hasta en las horas de recreo.

Verdad es, que cuando no se requieren grandes esfuerzos de atención puede persuadirse al niño ocioso que se entretenga en lecturas insípidas; ¿pero de qué le aprovechan? Nada diremos de las lecciones directas y obligatorias, porque en esto lo mismo es una lección que otra y el interés está en la obligación. Tiene el niño que sacar una cuenta ó hacer el resumen de una lectura, en esto hay razones para ejercitar su inteligencia y su memoria. Pero dándole como entretenimiento lo que no lo es, se le hace rechazar una instrucción que acogería bajo otra forma. Todo lo que en esta edad se lee sin placer y sin motivo fundado, es malo para el desarrollo del espíritu.

La lectura prolongada es en sí misma un inconveniente, y tanto más, cuanto

sea más desabrida. Si el niño recibe una impresión viva, su alma no permanece pasiva; pero si vuelve hojas medio dormido, si pasa ante su vista un torrente de palabras ó de imágenes vacilantes sin dejar huella, lo que se hace es debilitar sus facultades. Renuncia á juzgar como á retener, lejos de excitar su actividad se entibía, y le hubiera valido más hacer girar su trompo.

La experiencia demuestra dos cosas: una es que en los niños indolentes la disposición al estado pasivo aumenta con el exceso de la lectura; la otra, que los espíritus activos pueden soportar un alimento intelectual más abundante que éste. Es un hecho que los hombres de imaginación fecunda han devorado muchos libros en su infancia. No puede por tanto sentarse un juicio absoluto acerca del particular, porque todo es individual en los efectos de la imaginación y se necesita observar con grande esmero.

Se ejerce influencia cuando existe interés, y en las diversas representaciones de la vida humana es en lo que encontramos los más notables efectos de la lectura en los niños. Gracias á la viveza de su imaginación, todos los cuadros que se les presentan tienen para ellos una animación y aun puede decirse, una realidad que no tienen para nosotros. El admirable ejemplo de las parábolas del Evangelio demuestra suficientemente que hasta los preceptos morales que no hacen mella en su espíritu cuando se presentan de una manera seca, pueden producir efecto cuando se les da cierto aspecto de ficción. Verdad es que en estas parábolas la fábula es corta, la intención clara, y se cumple tanto mejor el objeto cuanto que se confiesa.

Junto á estos modelos tan sencillos y perfectos, ¡cuán frías y afectadas no parecen nuestras alegorías morales! Pero con narraciones más extensas se logra á veces conmover el corazón de los niños, porque pueden expresar en ellas los más bellos sentimientos de manera que hallen eco en el alma. Debe evitarse todo lo que tiende á la exaltación, á la superstición; y asimismo templar los colores de diversos cuadros que se les presentan. ¿Pero hay cosa más dulce y más consoladora que los efectos de una verdadera piedad? En esas narraciones de acontecimientos, verídicos á veces, se manifiesta la dicha que infunden en el alma la confianza en Dios, sostén de la vida presente, y la esperanza del cristiano, anticipación de los bienes futuros. En estas historias no se ofrece á la virtud recompensa alguna inmediata y material; pero el contento de un corazón consagrado á la voluntad divina se pinta en ellas tan vivamente, que los niños no desean más y se acostumbran á apreciar el valor de los goces interiores.

El horizonte intelectual de los niños es tan limitado, que no les permite ver sino lo que tienen más cerca, y por eso, con tal que no se les de otra cosa que lo que sea bueno, no les perjudica la omisión momentánea de lo mejor. Los cuentos de Edgeworth, los de Mad. Guizot y otros varios les causan mucho placer, al propio tiempo que desarrollan su inteligencia. Estas agradables ficciones suplen hasta cierto punto la falta de experiencia y dan á conocer la sociedad. Pero esceptuando alguno que otro libro digno de elogio, no debe exagerarse la influencia de estos escritos.

En cuanto á las máximas morales, nada debemos esperar. En las historias largas, lo absorbe todo el interés dramático, pasando desapercibidas las reflexiones, porque arrastrado el niño por la corriente de la narración, no se fija en ellas, y las considera como si estuvieran demás en el libro. Las madres, por el contrario

se encantan con estas reflexiones, así es que suelen exclamar: ¡Qué sentimiento tan delicado! ¡Qué regla tan excelente! ¡Quién hubiera recibido tal consejo en su infancia! Y en aquella edad de seguro no hubiera prestado atención alguna la que esto dice.

La lección que resulta de toda la fábula produce realmente mayor efecto, aunque no pueda determinarse de qué naturaleza sea su influencia. No hay duda que el niño se identifica con un personaje, el más brillante, el más bello, el más generoso, y hace propias todas las satisfacciones y todas las penas, merecidas ó no, de su héroe, adopta sus pasiones, quiere venganza cuando se le hace injusticia y se encoleriza. Pero si por desgracia se cambian los papeles, de modo que un personaje inmoral entretiene, manifiesta agudeza y es aplaudido de los demás, la conciencia del pobre lector se extravía terriblemente. En los mejores cuentos no excitan siempre interés los niños buenos, sino los atolondrados, los temerarios, y mientras que los pedantes parecen á lo mas importunos, los bellos discursos de los abuelos pasan comunmente por ridículos.

Lo que recomendamos á las madres cuidadosas es que aparten de manos de sus hijos la pintura de los vicios del corazón, que aun no han experimentado, porque la censura de estos vicios no evita su contagio. A veces se desarrollan los gérmenes de vanidad ó de envidia en el alma de los que antes se habían librado de ellos; los malos efectos del ejemplo alcanzan hasta el dominio de la imaginación, y entonces el libro produce efectos contrarios á los intentos del autor. Pero lo que éste se propone, lo que procura con más empeño es, por lo común, lo que menos me agrada. El fin que llaman laudable, la moral del interés personal puesto en acción, sobre todo, me disgusta mucho. Este es un sistema falso apoyado en una falsa representación del curso de las cosas, y para probar que la virtud es provechosa, se inventan historias en que prosperan siempre las personas honradas.

Pero se me opondrá: ¿ha de presentarse la virtud castigada ordinariamente, como que llevase siempre el mal en pos de sí? No; porque esto sería apartarse más aún de la verdad. La observación más imparcial puede demostrar que á los males comunes de la humanidad, se agregan otros peculiares del hombre culpable. Sin contar los secretos remordimientos de la conciencia, los malvados están expuestos á otras penas que no amenazan á los buenos. Si se limitase á presentar el vicio castigado, nada habría que oponer, porque la necesidad de ver la expiación del crimen es tan general, tan conforme con el instinto popular y con el de los niños, que en todas las ficciones es casi indispensable una terrible catástrofe para el culpable.

Más falso y peor aún es presentar la virtud como constantemente recompensada. ¿Qué verá el joven cuando dirija su vista á la sociedad? Observará sin duda que la vindicta de la ley, que la ignominia alcanzan rara vez á los hombres honrados; pero ¿los ha de considerar por eso exentos de reveses, de mortificaciones y de disgustos sin cuento? ¿Por qué, pues, hacer brillar ante sus ojos esperanzas más seductoras y prometer á los niños por premio de su buena conducta, bellos presentes, triunfos de vanidad, fortuna en el porvenir, y á veces hasta un brillante matrimonio? ¿No es esto abusar de su credulidad? No, la vida humana no realiza las promesas que se hacen en su nombre; no corresponde á las esperanzas infundadas. ¡Ah! hágase oír á los niños la voz de la religión, que su len-

guaje es más verídico. *Te doy mi paz*, dice al cristiano, *pero no como la da el mundo*. ¡Qué realidad en la recompensa! ¡Qué sinceridad en la restricción!

Este efecto, sin embargo, se halla más ó menos encubierto en multitud de ficciones, útiles por otra parte, y que no deben proseribirse por esto solo. El remedio es fácil. Renuncie la madre al supuesto efecto moral, desenvolviendo ante los ojos del niño las astucias inventadas para conducirle al bien, y él mismo se indignará al descubrir semejantes medios y comprenderá que no es bella la virtud sino cuando es desinteresada. Y las juiciosas distinciones hechas por la madre para demostrar hasta qué punto el mundo, tal como es, favorece la verdad moral, apoyadas frecuentemente con ejemplos reales, formarán el juicio de los niños mejor que las historias ficticias.

Pero si es fácil evitar el inconveniente que no proviene más que de la tendencia en una obra buena, desechemos desde luego lo que carezca de mérito, ya en el fondo, ya en la forma. No nos reconciliemos con la insipidez, con la tontería y menos aún con la más ligera afectación. ¡Qué sensibilidad tan fuera de lugar y qué pretensiones las del autor en millares de estos cuentos! ¿A qué hablar continuamente á los niños del encanto de la niñez? ¿A qué tantos cabellos rizados y tantas mejillas de rosa? ¡Es tan bueno para ellos verse retratados! Elogiar su candor, su sensibilidad y otras cualidades, ¿no es exponerse á que pierdan la sencillez y naturalidad, verdadero atractivo de la infancia, y á que aprendan á fingir ingenuidad y aun emociones? ¿No es dar pábulo á la vanidad?

Aunque parezca frívolo, diré que prefiero los antiguos cuentos de hadas, que son más divertidos y menos peligrosos. Verdad es que son absurdos, pero ¿qué importa cuando se dan como tales? Puede decirse *esto es imposible*, expresión que destruye toda la influencia que pudieran ejercer en el niño. Todo puede pasar sin riesgo á título de locuras, pero guardémonos de los juicios falsos.

Cuando no se habla á las imaginación, es preciso excitar interés de algún modo, y entonces la cuerda de las pasiones es la única que falta por tocar. Pero las ideas puramente fantásticas son menos temibles que las novelescas ó vanidosas. La sorpresa, el entretenimiento que producen las pinturas maravillosas, son preferibles á la mayor parte de las emociones que tienden á excitar las historias. Estas, dirigiéndose á las pasiones de la niñez, producen en ella el mismo efecto que las novelas en la juventud. Además, ¿cuál es la ventaja de sustituir lo inverosímil á lo sobrenatural? ¿No es más pernicioso dar una idea falsa de la vida humana que transportar un momento el espíritu á otra región? En lo primero, los menores sucesos tienen graves consecuencias. Siempre encuentra al héroe la persona que tiene poder para precipitarlo en un peligro horroroso ó para librarle de él. Se quiere hablar á la razón, y se recurre tácitamente al gusto por lo maravilloso, que se pretende ahogar.

Debe evitarse, es cierto, cuanto pueda asustar á los niños ó herir la pureza de costumbres; pero ¿cuán grande no es el número de los cuentos que hacían en otro tiempo nuestras delicias, y que están al abrigo de toda censura! No privemos, pues, al espíritu de estos inocentes placeres.

Todos los pueblos de imaginación han tenido sus leyendas, sus cantos maravillosos, sus tradiciones fabulosas en versos populares; y careciendo de todo esto es preciso admitir, á falta de otra cosa mejor, lo que produce el efecto de la poesía en la niñez, lo que da alas al pensamiento, y haciéndole romper sus lazos ha-

bituales, lo transporta en un momento á más brillantes regiones. También en los niños hay momentos de languidez, en los cuales les es saludable lo que reanima el sentimiento de la existencia.

Bajo el punto de vista psicológico puede hacerse notar que los juegos risueños de la imaginación detienen un momento el juicio moral, y por eso en la vida es preciso vigilar sobre sí mismo cuando el espíritu se recrea. Fuera de eso, el estado de una alma extraña á la idea del mal, nada tiene de peligroso en sí mismo. En un mundo fantástico no se toman las cosas por lo serio. ¿Quién se escandaliza por las antiguas novelas de caballería, en que las princesas viajan hacia las Indias, montadas á la grupa en los corceles de sus paladines? ¿Quién no se rie en los polichinelas, cuando el muñeco tira á su mujer y á sus hijos por la ventana? No sucede lo mismo en las historias verosímiles. Cuanto más se aproximan á la realidad, más delicado es el asunto y más difícil de manejar sin inconvenientes, porque es más fácil que sea para el niño objeto de imitación ó de envidia. Aunque parezca vanidad, debo decir que vale más evitar las imágenes demasiado familiares, apartarse de la moda, y poner un poco en juego el buen humor, que la admiración de una avaricia vulgar. Prefiero la chinela de cristal al escarpín bien calzado; prefiero mil veces una carroza elevada en los aires por dragones, á un magnífico tilburí dirigido por un joven elegante.

Que estas lecturas sean raras; pero ¿qué es en lo que no debe recomendarse la moderación? Se teme la comparación de las ficciones maravillosas con la historia, pero en la educación sincera, en que se considera por lo que son tanto el estudio como las diversiones, no hay por qué temer la concurrencia. La historia bien presentada, tiene por lo común grande interés para los niños, porque la idea de lo verdadero ejerce gran poder en la imaginación, y no hay temor de que elijan la parte más árida. Privarles de un placer que aceptarían con gusto, por otro que no pueden disfrutar, es muy triste economía.

No depende de esto, sin embargo, la proscripción de lo maravilloso, sino que es obra de una antigua escuela cuyos ataques vienen de más alto y alcanzan más lejos. A pretexto de armar contra la superstición una guerra, muy legítima sin duda alguna, los hombres del siglo último trataron de inspirar aversión á todo lo que se apartaba del curso ordinario de las cosas. Su verosimilitud en las ficciones, la prosa con preferencia al verso, cierta exaltación sistemática al hablar de filantropía y de los afectos naturales, revelan el espíritu de esa escuela en todo el dominio de la educación. A eso se reducen las miras de los enciclopedistas, de esos académicos que proponen premios para los catecismos de moral sin religión. Grandes pensadores que robustecían exteriormente el edificio social, á la vez que arruinaban su base, quitando á la moral su más firme apoyo.

Otros son los sistemas que ahora se siguen, otras son las tendencias de la sociedad manifestadas en los libros de los niños; pero casi siempre se olvida en ellos lo único necesario, porque mientras se busca con aparente serenidad un objeto moral, se cuidan los autores menos de los motivos que de los actos, menos del corazón que de la razón. Y un vano entretenimiento en el cual se vendan voluntariamente los ojos de la razón, equivale á jugar á la gallina ciega sin consecuencia. Lo realmente sensible es que se falsee el fin moral, que se acaricie la vanidad, que se atice demasiado pronto el fuego de las pasiones, que se favorezca una frivolidad pedantesca. No demos, pues, á los vicios del hombre alimentos

destinados á lisonjear el gusto del niño, y no hagamos más rápida la pendiente del siglo, en la que ya es tan difícil detenerse.—(*Necker de Saussure.*)

**Locales** (COMISIONES). La siguiente circular de una Comisión superior, dirigida á los individuos de las locales de su provincia, explica fielmente los deberes que éstos se imponen al aceptar su cargo. Dice así:

«La Comisión superior, al proceder á la renovación trienal de las Comisiones locales de la provincia, os ha nombrado individuo de la de... La misión de la enseñanza popular es destruir algunos males presentes y extender las semillas del bien para después. Al llamaros á compartir con nosotros tan útil empresa, lo hacemos persuadidos de vuestro celo y desinterés, lo cual nos autoriza á presentaros el cuadro de las obligaciones que nos imponemos todos, y que recíprocamente nos estimularemos á cumplir.

»Vuestras atribuciones como miembros de una Comisión local están consignadas en la ley, en los reglamentos y en diversas Reales órdenes. Meditad bien uno y otro, y de allí deduciréis vuestros deberes.

»Intervenir en el establecimiento de escuelas públicas y en la elección de los maestros y maestras encargados de dirigirlos; vigilar en estas escuelas y en las privadas la buena disposición, el aseo y la salubridad del local; cuidar de la conservación de la disciplina y de la exacta observancia del reglamento, en lo concerniente á la distribución y aprovechamiento del tiempo en las clases, y á la elección de los libros que se emplean en la enseñanza; no admitir sino los que estén autorizados, y procurar que todos los niños de cada sección los usen uniformes, sin lo que son estériles hasta los mejores métodos; asegurarse que todos los niños pobres del pueblo reciben la enseñanza gratuita en sus escuelas públicas; distribuir premios entre los discípulos para estimularlos al trabajo, y concederlos al maestro en recompensa de sus buenos servicios; advertir á éste sus extravíos, si, olvidándose de sí mismo, se dejase llevar de las debilidades humanas, de que ninguno puede considerarse exento: tal es el conjunto de vuestros deberes.

»Tales deberes se reducen á vigilar é inspeccionar, ó más bien, á *proteger*: porque habéis de ser los protectores verdaderos de los discípulos y del maestro; seréis los más ilustrados entre los bienhechores del país, si por vuestros cuidados, si gracias á vuestros consejos, el maestro y la maestra del pueblo dan á la juventud que lo ha de poblar un día, una educación inteligente y sólida, una educación moral y religiosa, si estos maestros, que deben ser y son la tercera parte del día los suplentes de todos los padres y madres de familia, recogen algo después de haber sembrado mucho, y viven amados y honrados en medio de las generaciones formadas por medio de sus lecciones.

»Deberéis, pues, reunirlos todos los meses, como la ley previene, para conferenciar sobre tan grave y agradable asunto; os reuniréis con más frecuencia, si lo reclaman las necesidades de la enseñanza; visitaréis é inspeccionaréis á menudo, en cuerpo é individualmente, según que vuestras ocupaciones ó vuestro amor al público os lo permita, las escuelas públicas y las privadas establecidas en el pueblo.

»Al aproximarnos á la clase, recordad que vais á cumplir un noble encargo, pues que, elegidos para representar á los padres de familia, vais en su lugar á

mirar por sus hijos; recordad que vais á dar ejemplo, porque vais á enseñar lo bueno y combatir lo malo; recordad, en fin, que vais á juzgar, porque habéis de formar vuestra opinión acerca de los discípulos y del maestro, de cuya opinión dependerá tal vez el porvenir de alguno de ellos.

»Tened calma, paciencia y dignidad; píntense en vuestra actitud y en vuestro semblante la consideración y la benevolencia; hablad con gravedad, pero emplead palabras llenas de dulzura y de comedimiento; no digáis nada que no tienda á fortalecer la disciplina, predicando la obediencia, y que no atestigüe vuestra solicitud, haciendo resaltar vuestro discernimiento.

»Vigilar, no es interrogar incesantemente al maestro y á la maestra; inspeccionar, no es examinar á los discípulos todos los días; dirigir la enseñanza, no es tampoco discutir los procedimientos del maestro y censurar su método en presencia de los niños; más bien que obrar por sí, es oír, ver y reflexionar; preguntad alguna vez; pero con más frecuencia, sentaos en medio de la sala y observad cómo marcha la clase. Cuando se reprende, el lenguaje más prudente es el más eficaz, y el poder que se usa con economía es el que conserva por más tiempo su autoridad. Vuestras visitas, sin embargo, deben ser frecuentes, pero no siempre periódicas; y si deseáis que se os espere en la escuela ciertos días de la semana, comprended también que, para sostener la aplicación al estudio, obligándola á estar siempre en guardia, es menester sorprender al maestro y á los discípulos de tiempo en tiempo, y aseguráros asimismo que la relajación y el desorden no simula á vuestra vista el trabajo y la disciplina, que los resultados son reales y no aparentes, y que los progresos es una ventaja adquirida formalmente. Presentaos al principiar la clase, y comprobad vos mismo si llegan los niños á la hora que fija el reglamento; amonestad á los padres para que sean puntuales en enviar á sus hijos, y no permitáis que el inflexible poder del reglamento, ejercido religiosamente por el maestro, sea para éste causa de malas voluntades, disgustos y hostilidades.

»Si no frecuenta la escuela un niño pobre ó abandonado, emplead toda vuestra influencia con el padre y la madre, ó con las personas encargadas de alimentarlo y educarlo, para que lo envíen á ella, y todo vuestro crédito con la autoridad municipal para que se le admita gratuitamente.

»Todos los maestros deben estar provistos de registros para inscribir en ellos el personal de su escuela, anotar todos los días la asistencia ó la falta de cada discípulo, y consignar con cuidado las diversas fases de su conducta, de su trabajo y de su instrucción; invitad á que los adquieran los que careciesen de ellos, y una vez que los hayan abierto, procurad que los llenen con regularidad.

»También debe excitar vuestra solicitud la conservación del local y de los enseres de la escuela; el espíritu de orden, el aseo y la vigilancia del maestro os responderán de ella, en cuanto los cuidados del hombre tengan poder sobre las cosas para impedir su destrucción; vuestros informes á la autoridad municipal darán lugar á que se presuponga anualmente la cantidad necesaria para reparar los deterioros del tiempo, y para proveer á las necesidades que hayáis expuesto.

»En vuestras manos producirá dichosos frutos la misión que os rogamos aceptéis; para vos mismo, podemos asegurarlo, los motivos de satisfacción serán mayores que los disgustos y el trabajo. Esperamos que encontraréis menos que censurar que elogiar: animaréis públicamente al maestro ó maestra en cuya escuela

haya progresos, y si, por el contrario, tuvieseis que reprender á uno ú otra, permitid el que os recomendemos que lo hagáis aparte, con dulzura, con bondad, con moderación. Dictados vuestros consejos por la razón, serán escuchados con deferencia, practicados con celo, y darán los más felices resultados, haciendo que contribuya vuestra obra á la dicha de las familias. La Comisión superior no será indiferente á esta grande obra, porque asegurando vuestro concurso, habrá cooperado al bien público, y se os asociará con la segura promesa de tomar parte en e encargo que á todos hace la ley.»

**Locke.** (*Historia de la Educación.*) Juan Locke, filósofo inglés, pedagogo de la escuela de los filántropos, nació en Wrington, cerca de Bristol en 1632. Hizo sus primeros estudios en Londres en la escuela de Westminster, y á los diez y nueve años de edad pasó á Oxford á estudiar medicina.

Mal avenido su genio filosófico con el estudio del arte como se hacia en aquella época, se dedicaba con preferencia á Bacon y Descartes y á los clásicos. De vuelta de un viaje que hizo á Berlín en 1664 para restablecer su salud, tomó á su cargo la educación del hijo de Ashley Cooper, después conde de Shaftesbury, con quien tenía estrecha amistad, y en cuya casa escribió el *Ensayo sobre el entendimiento humano*. Perdida la posición que ocupaba, por efecto de haber caído en desgracia el conde á quien la debía, apeló al arte de curar, recibiendo al efecto el grado de bachiller en medicina, y fué á ejercerla en Montpellier, en Francia, el año 1675. Volvió á Londres cuando la elevación del conde á gran canciller, y al cabo de poco tiempo, en que este cayó de nuevo, tuvo que emigrar á Holanda, donde pasó algunos años, y donde fué nombrado académico de la de Ciencias de Amsterdam. Probada al fin su inocencia en Inglaterra, se restituyó á su país, pero no permitiéndole el estado de su salud continuar en Londres ejerciendo su cargo, á pesar de las instancias del rey lo renunció para establecerse en Essex, en casa de una familia distinguida. Allí escribió un folleto político, y su importante obra pedagógica *Thoughts concerning Education of Children* (Educación de los niños), dirigida en forma epistolar á su amigo Clark. Esta obra, publicada en 1693, cuando su autor contaba sesenta y un años de edad, ha sido traducida en varios idiomas. En castellano tenemos una versión de la francesa de Coste, impresa en 1797, y conocida de nuestros lectores por los artículos que hemos tomado de ella para el DICCIONARIO. Agravándose la enfermedad de este hombre, de genio muy superior á la época en que vivía, murió al fin en 1704 á la edad de setenta y dos años.

La obra de educación de Locke le coloca al frente de los fundadores de la pedagogía moderna. Fué en efecto el primero que se atrevió en su país á combatir antiguas y arraigadas preocupaciones y rutinas insensatas. La circunstancia de ser médico daba grande autoridad á sus consejos sobre la educación física, y la celebridad que había adquirido como filósofo, comunicaba gran peso á sus doctrinas sobre educación intelectual y moral. Y á la verdad, que cuanto enseña en su libro se distingue por su claridad y sencillez, y en gran parte es muy fundado.

Empieza Locke su tratado de educación haciendo algunas observaciones generales sobre su importancia y su verdadero objeto. Estas observaciones contienen el gérmen de los principios que desenvuelve después. Un cuerpo sano y robusto, dice, una alma sana y fuerte, tales son las condiciones indispensables á la felicidad del hombre. Educar al niño de manera que pueda ser feliz siendo



hombre, es decir, que posea la fuerza y la salud del alma, debe ser el objeto de la educación.

Es preciso reconocer que hay almas tan bien nacidas en cuerpos tan felizmente organizados, que hasta cierto punto parecen superfluos para ellas los cuidados de la educación. Cúmplese armoniosamente el desarrollo moral y físico con rapidez, y sin que nada contribuya á ello el auxilio de otra persona. Tales niños se inclinan desde sus primeros años hacia todo lo que es bueno, y por el privilegio de un natural feliz se hacen capaces de las más grandes cosas.

Pero tales excepciones son rarísimas. Puede asegurarse que de cien personas, las noventa son lo que son, es decir, útiles, inútiles ó perjudiciales á la sociedad y á sí mismas, como resultado necesario de la educación que han recibido. En efecto, las primeras impresiones de la niñez, á las cuales dá poca importancia la opinión general, influyen en toda la vida: nuestra primera educación decide casi siempre de nuestro porvenir.

Pueden compararse nuestras inclinaciones nacientes á un riachuelo capaz de detenerse en su origen, dando á las aguas la dirección que se crea más oportuna. Pero cuando el riachuelo llega á ser río, difícilmente puede dominarse sino á fuerza de gastos y trabajos, y aun así rara vez se consigue el objeto.

Conservándose, pues, ordinariamente, durante el curso de la vida, y no habiendo cosa que ejerza tanto imperio como los hábitos, deber nuestro es dirigir al niño de modo que le hagamos fácil, y por decirlo así, propia y natural, por medio de los hábitos contraídos en la niñez, la manera de obrar y de pensar que deseemos que siga siendo hombre. Porque el principio de todas las virtudes consiste evidentemente en poder someter las pasiones á la razón, de modo que reprima los deseos que desaprueba, y pueda vencer las repugnancias que desautoriza. Este es el poder de que debemos armar á nuestros discípulos, dándoles muy pronto hábitos que lo fortifiquen y hagan fácil su ejercicio.

En esto consiste la educación del alma.

Esta educación, sin embargo, no satisface, porque la educación del alma no ha de ser únicamente moral, sino moral y religiosa.

Antes de tratar de ella, consagra Locke algunas páginas á la educación física.

Quiere que los discípulos disfruten del aire libre, hagan ejercicio, duerman mucho, usen alimentos sencillos y se abstengan del vino y de otras bebidas fuertes. Rechaza los vestidos de demasiado abrigo y demasiado estrechos, y quiere que la cabeza la lleven descubierta y los pies desnudos, y que se acostumbren á al humedad, á fin de poder soportarla después sin inconveniente.

Hablando de la educación intelectual, dice que todo depende en último resultado de la dirección que se dé al alma; que si esta dirección es buena, el hombre estará siempre dispuesto á obrar como ser dotado de razón. La disciplina comienza desde la más tierna edad; el niño debe habituarse pronto á combatir sus inclinaciones y á sacrificar sus deseos; el hábito de obedecer á la razón de otro, prepara al niño á dirigirse un día por la suya propia. Una vez abierto el camino, es preciso ser cada vez menos severo y adoptar una disciplina más suave, hasta que por último se trate al discípulo como un amigo.

No aprueba los castigos corporales, y considera como nocivas las recompensas que lisonjean los sentidos. Cree que por punto general los castigos extraordinarios son innecesarios para la mayor parte de los individuos cuando á éstos se les

dirige bien, dándoles pronto ideas exactas acerca de Dios, habituándolos á la verdad, é inspirándoles la benevolencia y el amor para con los demás. Elevar á la virtud ordenando la voluntad, es á su parecer la parte más importante de la educación.

El desarrollo de la inteligencia ocupa un lugar muy secundario en el libro de Locke. Aconseja que la instrucción sea un juego y un entretenimiento para el niño. Las letras deben trazarse en los dados y otros juguetes para aprender á leer jugando; luego debe enseñarse la escritura, después una lengua viva además de la materna. Como una lengua extranjera se aprende pronto hablándola de continuo, debería enseñarse el latín de la misma manera. Recomienda que se abandone el método de comenzar el estudio de las lenguas antiguas por la gramática, y quiere que los maestros se expresen siempre en la lengua que han de enseñar, y que exijan á los discípulos que la hablen también entre sí. Tales maestros no pueden reemplazarse en manera alguna por traducciones interlineales. En la enseñanza de las lenguas debe procurarse constantemente dar á los niños conocimientos reales. El cálculo, la planimetría, la geografía é historia deben formar parte del programa de enseñanza. En su dictamen puede prescindirse sin inconveniente de las composiciones latinas, de hacer versos y de la recitación de largos trozos de los autores clásicos. El método para enseñar las ciencias, ha de tomarse de las mismas ciencias.

Debe el niño aprender á bailar para acostumbrarse á la aptitud y movimientos desembarazados y graciosos. No es partidario de la música, porque para adquirir alguna habilidad se necesita emplear mucho tiempo, que pudiera dedicarse á cosas más útiles y porque los niños, con motivo de este estudio, suelen juntarse con malas compañías. Lo mismo piensa acerca de la pintura. Recomienda el montar á caballo como muy útil para la salud del cuerpo, pero sin que se dedique á este ejercicio más tiempo del absolutamente necesario. El manejo de las armas lo considera también útil, pero á la vez peligroso. Los trabajos mecánicos son á veces muy convenientes, por lo cual los jóvenes debieran aprender un oficio ú ocupación mecánica, como la jardinería, carpintería, ebanistería, el grabado, la encuadernación de libros, etc.

Los viajes son precioso complemento de la educación, haciéndolos en tiempo oportuno y con las precauciones debidas. De otro modo son inútiles, cuando no perjudiciales,

Tal es la obra de Locke, la cual por sus pensamientos nuevos en aquella época dió lugar á muchas controversias, y termina así:

«Aunque ya me hallo al fin de mis advertencias sobre la educación de los niños, no quisiera sin embargo que se creyese que miraba lo que acabo de decir como un tratado completo sobre la materia: hay otras mil cosas que considerar todavía, con especialidad si se quisiese entrar en el examen de los diversos temperamentos, inclinaciones y defectos particulares que se advierten en los niños, y se emprendiese prescribir los remedios propios para curarlos. Es esta materia de una extensión tan grande, que sería necesario un volumen considerable para tratarla, y no sería todavía suficiente. Hay siempre en el alma de cada hombre, lo mismo que en el rostro, alguna cosa particular que los distingue los unos de los otros, y bajo este concepto, apenas se encontrarán dos niños que puedan ser educados por el mismo método. Por otra parte, estoy persuadido de que el hijo de un

príncipe, el de una persona ilustre, y el de un simple caballero deben ser educados de diferente modo; pero como no he tenido más objeto en esta obra, que dar algunos avisos generales con relación al fin principal de la educación, y aun esto sólo en favor del hijo de un noble amigo mio, que entonces era muy tierno, y le consideraba como cera, ó papel blanco, donde se puede imprimir todo lo que se quiere, me he ceñido sólo á tratar los puntos generales que he juzgado necesarios para la educación de un joven de su clase. Publico ahora estos pensamientos, hijos sólo de la ocasión, con la esperanza de que, aunque no contengan un tratado completo sobre la materia, ni todos puedan hallar lo que convenga exactamente á sus hijos, podrán sin embargo, ser útiles, y dar algunas luces á los que, animados por el afecto y amor con que los miran, tengan valor bastante para atreverse á consultar á su razón propia sobre el modo con que deben educarlos, y no descansar enteramente sobre una antigua costumbre.»

**Lógica (EDUCACIÓN).** La educación lógica tiene por principal objeto formar el *juicio*, como instrumento general y condición para el desarrollo moral é intelectual. Pensar es juzgar, y en la cultura del pensamiento lo principal es hacer que el juicio sea *exacto* y *pronto*. Pero la exactitud y rapidez del juicio suponen sensibilidad viva, imaginación hábil para concebir, para conservar y para reproducir las concepciones; memoria fiel, y la condición común á todo esto, es decir, el hábito de una atención fuerte, penetrante y sostenida.

Hasta cierto punto la educación lógica se verifica por sí misma en las buenas escuelas, y la instrucción, con tal que sea lo que debe, forma naturalmente el juicio, porque todo contribuye á ejercitarlo y á perfeccionarlo. Pero no debe limitarse á eso sólo esta educación; sino que debe ser objeto de cuidados directos é inmediatos, de ejercicios encaminados á este fin. En las escuelas alemanas se practican los llamados *ejercicios lógicos é intelectuales (Denkübungen)*, destinados á formar directamente el juicio, desarrollando las facultades que á él concurren, los cuales deben verificarse según un plan determinado, conforme á la naturaleza misma del espíritu y marchando como éste de lo simple á lo compuesto y de lo fácil á lo difícil.

Indicaremos la marcha que debe seguirse en este asunto, haciendo ver que estos ejercicios pueden tener lugar en las escuelas más elementales.

El juicio depende en primer lugar de la sensibilidad, como medio de intuición ú observación, y porque suministra los primeros datos de nuestros juicios.

La facultad de recibir impresiones depende, ante todo, de los órganos de que está uno dotado, y así es que en unos son más vivos que en otros; pero la cualidad de las impresiones depende del grado de atención que les prestamos. Las impresiones no son nada para nosotros sino en tanto que las percibimos, y no se convierten en sensaciones sino por la atención, que no es otra cosa que la actividad necesaria del espíritu para que deje en él huella la impresión. Por consiguiente, si no consideramos los objetos sino con una atención tibia, distraída, inconstante, las impresiones que recibimos de ellos, ni serán claras ni profundas, no se grabarán en el espíritu sino superficialmente y bajo una forma vaga é indeterminada. De aquí el que la imaginación no las conciba ni las retenga sino difícilmente, el que las reproduzca en confusión, sin energía y sin claridad, y el que no se ofrezcan al juicio sino datos imperfectos. La imaginación, como facul-

tad de concebir, de conservar y de reproducir las imágenes que formamos de los objetos por medio de las impresiones, depende necesariamente de la sensibilidad pues ésta es como el complemento y la continuación; y por consiguiente depende también, como la sensibilidad misma, de la atención con que hayamos recogido primitivamente las impresiones. Por lo mismo, cuanto más intensa y sostenida haya sido la atención desde el principio, tanto más viva y profunda será la impresión, y asimismo la imaginación la concebirá con mayor vigor, la retendrá con más constancia y la reproducirá con más felicidad. Las imágenes que deben fijar en el espíritu los datos sensibles bajo una forma permanente, y que son los elementos de la inteligencia de las cosas exteriores, se concebirán con tanta mayor solidez y claridad, cuanto las impresiones que suministran los materiales hayan sido más vivas y profundas, y se conservarán tanto mejor y se reproducirán más fielmente, cuanto que se hayan concebido con mayor vigor: su concepción, su conservación y su reproducción dependen, pues, igualmente de la atención.

Hay sin duda algo de más en la percepción que en la sensación, que resulta inmediatamente de la impresión; algo más en la concepción de imágenes que en la percepción simple, y se requiere mayor esfuerzo aun para reproducirlas; pero la atención es el principio de todas estas operaciones. Por ella recibe el espíritu las impresiones, por ella las transforma en sensaciones, en percepciones y en imágenes; por ella las conserva y las reproduce, así como también por ella las transforma en nociones, en ideas. Todas estas operaciones no son otra cosa que la atención continua, persistente. Por lo mismo, cuanto más vigorosa, constante y sostenida sea la atención, tanto mejor se verificarán todas estas operaciones, tanto más seguro y fácil será el trabajo ulterior del pensamiento, cuyos datos sensibles son los primeros materiales.

Por mucha que sea la desigualdad establecida por la naturaleza entre los hombres, dotando á unos de mejor organización que á los otros, mayor es aún la que establece la educación. La sensibilidad puede perfeccionarse por el cuidado con que se excita y nutre la atención, y aun admitiendo que la imaginación esté sujeta á ciertos órganos naturales, no podrá negarse que sea susceptible de educación y que no dependa también en su ejercicio de la atención. Por fin, aun cuando la atención misma, facultad del espíritu y principio de la vida intelectual, dependiere de la organización, por lo menos la dirige la voluntad, y en todas las hipótesis necesita ejercitarse y cultivarse, y puede y debe serlo.

La educación, pues, debe principiar cultivando la atención. «Esta, dice D'Gerando, es un esfuerzo, dirigido hacia un objeto determinado, esfuerzo bastante sostenido para conseguirlo. Puede ser inerte ó viva, puede extraviarse ó dirigirse bien; puede ser móvil ó perseverante.» Ante todo, pues, debe excitarse y ejercitarse, luego es preciso dirigirla y guiarla, y por fin, fortalecerla y fijarla.

Debe despertarse y fomentar desde muy pronto la curiosidad y arrancar á los niños de la indiferencia y de la inercia. Para esto se les habitúa á mirar en su alrededor y á escuchar con atención. Por aquí ha de empezar la educación intelectual en la escuela primaria y la educación en general. Ante todo, y desde la escuela de párvulos, deben abrirse los ojos del espíritu de los tiernos niños, enseñando á éstos á fijarse en los objetos que los rodean y á distinguir unos de otros. Luego se les habitúa á considerar en detalle un objeto determinado, á analizarlo y á compararlo con otro. Distinguir, nombrándolos, los diversos objetos que están

á su alcance, separarlos, por decirlo así, unos de otros en el cuadro que forman juntos, analizarlos después uno á uno, apreciando sus caracteres ó propiedades sensibles, compararlos, por fin, entre sí con relación á sus propiedades, tales son los primeros ejercicios que pueden practicarse con los niños para despertar y ejercitar su atención como facultad de observación.

Enumerar los objetos comprendidos en un espacio determinado, describir detalladamente los que se hayan enumerado, comparar unos con otros, según sus semejanzas ó diferencias, tales son las operaciones en que se puede ejercitar á los niños, hasta á los de más tierna edad, dirigiendo su atención por medio de preguntas. La enumeración se hace designando exactamente por su nombre los objetos. En un principio la enumeración será simple, y después expresando los objetos por clases, según su origen, su destino, su utilidad, etc. La descripción se hace indicando las diversas propiedades del objeto que se aprecian por el tacto, la vista, el oído, el olfato y el gusto. Podrá hacerse al principio por un solo sentido y completarse luego por grados. La comparación se hace bajo todos aspectos, fijándose al principio en uno solo y extendiéndose más adelante á todos los demás.

Así los niños, á la vez que ejercitan la atención y el juicio, adquieren conocimientos y forman su lenguaje. Estos ejercicios, bien graduados, pueden variarse hasta lo infinito y de ese modo hacerse amenos é instructivos al propio tiempo. Pueden versar acerca de los cuadros ú otros objetos suspendidos en las paredes y sobre todos los de la escuela, ó sobre cierto número de cosas diversas, como libros, flores, frutos, piedras, colocadas en la mesa del maestro, figuras trazadas en el encerado, etc. La variedad que puede introducirse en esto, hace el ejercicio más útil y más provechoso.

Para cultivar la imaginación como facultad de reproducir las imágenes, hay otros ejercicios. Se hace describir á los niños los objetos que han visto, que acaban de ver y que se les ha hecho examinar con este objeto, ó bien se les hace comparar un objeto que tienen á la vista con otro que no lo está. En todo esto se les dirige por medio de preguntas hechas con orden y método, cuidando al propio tiempo de corregir las contestaciones bajo el punto de vista del lenguaje.

Otra aplicación de esta facultad consiste en formar idea de las cosas por la simple descripción de ellas. Para cultivarla bajo este punto de vista, hace el maestro la descripción de objetos curiosos, de animales y de plantas que los niños no han visto jamás, comparándolas con objetos análogos que ya conocen, y luego les dirige preguntas para enterarse si se le ha comprendido y si se conservan las ideas que ha tratado de comunicar. Así, por ejemplo, se le hace formar idea del lobo comparándolo con el perro, del tigre comparándolo con el gato, del cedro comparándolo con el pino, etc. Una estampa ó imagen del objeto así descrito, que se ponga luego á la vista del niño, terminará útilmente el ejercicio.

Nada diremos aquí de la imaginación como facultad poética ó creadora. Como tal no es una facultad simple, y de consiguiente, no puede cultivarse por medio de ejercicios particulares. Depende, tanto por lo que hace á sus cualidades como á sus defectos, de la imaginación propiamente dicha, y de la sensibilidad, del juicio particularmente, de todo el desarrollo moral é intelectual. Lo único que en el particular puede recomendarse á los maestros, es que vigilen con cuidado sus manifestaciones para evitar el extravío. Cuanto más procuren fortalecer la atención, ejercitar la imaginación propiamente dicha y el juicio, mejor se podrá pre-

venir los errores de lo que ha llamado un filósofo *la loca de la casa*. Como facultad de combinar y de inventar, la imaginación puede ejercitarse directamente, pero sólo en las clases superiores, por medio de composiciones escritas, por descripciones y narraciones de viva voz hechas por los mismos discípulos. Por fin, la cultura de la imaginación, como facultad de concepciones ideales en que tiene parte el sentimiento de lo bello, pertenece á la educación estética.

Por lo que hace á la memoria, sabido es que puede ir asociada á un juicio de poca solidez, lo cual no prueba, como vulgarmente se cree, que la buena memoria puede perjudicar al juicio, sino tan sólo que el juicio es otra cosa que la memoria, aunque dependa de ella. Cuando el juicio no versa sobre impresiones del momento, tiene que recaer sobre recuerdos, y entonces su exactitud ha de estar necesariamente en relación de la fidelidad con que éstos se conservan. Una memoria fiel es por tanto condición indispensable de un juicio exacto, mientras que las demás cualidades de esta facultad, la facilidad, la extensión, la constancia, sólo interesan á la instrucción y al conocimiento de las cosas. Para que los juicios que versan sobre ideas adquiridas sean exactos, basta que la memoria sea fiel; pero como instrumento de adquisición, debe ser también fácil y constante, vasta y exacta. Debe, pues, cultivarse bajo este doble aspecto como condición del juicio y como instrumento del saber. Bajo el primer punto de vista lo que importa es fortalecer la atención, porque no se retiene lo que no se ha observado bien, y es raro que se olvide lo que interesa vivamente. Puede y debe cultivarse la memoria como medio de instrucción, apelando á procedimientos mecánicos, por decirlo así, haciendo retener á los niños series de ideas ó proposiciones, y haciéndoles aprender textos fáciles. Puede haberse aprendido mucho, sin ser instruído y sin saber en realidad, porque todo lo que se impone á la memoria, á fuerza de repetirlo, no entra en la inteligencia; pero hay cosas que no se saben bien hasta después de haberlas aprendido de memoria. Aquí únicamente insistiremos acerca de la necesidad de ejercitar la memoria como facultad de retener de una manera fiel y duradera las ideas que nos formamos por nosotros mismos y las que recibimos por medio de la enseñanza; y para esto no hay otro medio que el hábito de una atención fuerte y sostenida, lo cual es condición común de la observación sensible, de la imaginación como facultad de concepción y de reproducción, de la memoria como depósito de nuestros recuerdos y como facultad de retener y reproducir los pensamientos, y por consiguiente también del juicio.

Los ejercicios para cultivar directamente la atención no excusan al maestro de cautivarla haciendo interesantes las lecciones. Tampoco debe olvidar que todas las lecciones han de ser siempre indirectamente ejercicios intelectuales en el sentido de que deben dirigirse al juicio, y que no hay lección que sea útil sino en cuanto se comprende bien. El cálculo verbal y el análisis gramatical sirven mucho para variar útilmente los ejercicios directos. Los niños de las secciones inferiores y de las intermedias deben ocuparse dos horas á la semana en ejercicios intelectuales propiamente dichos, otras dos en el cálculo verbal, convenientemente graduado, y por fin, otras dos en el análisis gramatical y en los ejercicios de lenguaje. Pero entiéndase que no hablamos aquí del cálculo ni de la gramática como objetos de enseñanza y como medios de instrucción, sino como destinados á la educación lógica, á la educación de las facultades intelectuales. El cálculo verbal es sumamente á propósito para fijar la atención y formar el hábito de pen-

sar, á la vez que es un medio de emulación y de recreo para los jóvenes. Lo mismo sucede con el análisis gramatical cuando se practica con inteligencia y haciéndolo versar sobre ideas familiares á los niños. Siendo el lenguaje la condición y la expresión del pensamiento, debe ejercitarse con esmero. Para eso no se requiere comenzar prematuramente un curso de gramática; sino que basta dar á los niños buen ejemplo, corregirles cuando se expresen mal, luego explicarles lo que se les enseña, asegurándose de que lo comprenden, y por fin, pasar al análisis gramatical. El estudio más serio y profundo hecho en las últimas clases terminará la obra.

Pero no basta que el niño fije la atención en los objetos materiales, sino que, á medida que se desarrolla su inteligencia, siente necesidad de replegarse sobre sí mismo, y es preciso llamar su atención lo más pronto posible hacia sus ideas y sentimientos. Sin conocerse á sí mismo no es posible perfeccionarse, sobre todo moralmente. El legítimo imperio que la razón debe ejercer sobre las pasiones, sobre todos los movimientos del alma, buenos ó malos, sobre la actividad de todas las facultades morales é intelectuales, además de una voluntad enérgica y constante, supone el conocimiento de sí mismo, de nuestras disposiciones y debilidades; y este conocimiento no se adquiere sino con el hábito de fijar la atención en lo que pasa en nuestro interior, de observar las variadas escenas que allí se presentan, con el mismo interés que observamos los objetos materiales, de darnos cuenta de todos los movimientos de nuestro corazón, de las modificaciones de nuestro espíritu, de nuestros afectos, de nuestros deseos, de todas nuestras inclinaciones.

A este fin conviene dedicar una lección semanal para hablar á las secciones superiores acerca de la naturaleza del hombre interior, siguiendo un plan sencillo y metódico por el sistema de preguntas y respuestas, procurando que el niño compruebe en sí mismo las observaciones que se le hagan, que es el medio de hacerlas penetrar hasta su corazón y estudiarse á sí mismo. También convendrá en casos dados hablar con algunos de ellos individualmente para hacerles conocer sus inclinaciones y sus defectos particulares. Todo esto supone conocimientos especiales en el maestro, y no poseyéndolos, lo mejor es abstenerse de tales lecciones. Pero veamos los medios directos de ejercitar en las escuelas primarias el *juicio* y el *raciocinio*.

Hablar es afirmar, y pensar es juzgar. Los ejercicios precedentes que tienen por objeto suministrar al pensamiento datos exactos, contribuyen, por consiguiente, á que el juicio sea pronto y sólido. El juicio puede ser de dos maneras. El juicio que en filosofía se llama  *sintético* , es aquel por el cual se forman las ideas sobre los datos que suministra la observación, tanto externa como interna, ó según la descripción y la enseñanza, y depende de la sensibilidad y de la imaginación como facultad de concepción, las cuales dependen á su vez de la atención intuitiva en cuanto á la solidez. En este sentido la exactitud del juicio se consigue por los ejercicios que tienden á fortalecer la atención como facultad de observar y aun de concebir. El juicio denominado  *analítico* , que versa sobre imágenes y recuerdos, sobre las nociones que nos hemos formado de las cosas, es el juicio que descompone y explica las nociones y los recuerdos. Y como los juicios que hacemos de las cosas dependen materialmente de las ideas que hemos formado de ellas, es evidente que el cuidado para que sean exactos los juicios  *sin-*

*téticos* que forman las ideas, aseguran al propio tiempo la verdad de los juicios *analíticos*, que no son otra cosa que la descomposición y la reproducción. Mas suele suceder, ya por pereza del espíritu, ya por precipitación, que no vemos bien lo que encierran nuestras ideas, ó vemos en ellas lo que realmente no existe, y en uno y otro caso nos equivocamos por falta de atención suficiente. Por tanto, cultivar el juicio bajo este punto de vista, es también cultivar la atención en cuanto se aplica al análisis de nuestras ideas. Debe, pues, habituarse á los niños por el sistema de preguntas y respuestas á que se den cuenta exacta de sus ideas y á interrogar á su conciencia y á su memoria. En suma, para formar el juicio es preciso siempre cultivar la atención, ya con respecto á las cosas, ya con respecto á las ideas, empleando unos medios para cultivarla como intuitiva ó imaginativa, es decir, cuando se refiere á las cosas, y como reflexiva cuando el juicio es analítico.

Otro tanto puede decirse del raciocinio, que no es más que otra forma del juicio, y cuya exactitud depende igualmente de la atención. Es también *sinético* cuando concurre á la formación de las ideas, y *analítico* cuando versa sobre ideas ya formadas ó más bien sobre proposiciones analíticas. En el primer caso procede por *inducción* y en el segundo por *deducción*. La inducción anuncia algo más que lo que suministra la observación, y por eso depende principalmente de la atención intuitiva; la deducción no hace más que expresar de una manera explícita lo que está comprendido en las proposiciones admitidas, y por eso requiere la atención reflexiva. Mas como la verdad real de la educación supone un principio verdadero y fundado en la observación externa ó interna, es claro que el raciocinio depende ante todo de la atención intuitiva ó de observación. La inducción, como procede de lo particular á lo general, de las partes al todo, es tanto más exacta y segura, cuanto más casos particulares se han observado y cuanto mayor número de partes esenciales del todo se conocen; porque un hombre cometa una mala acción ¿puede deducirse que sea profundamente inmoral? Esta sería una inducción precipitada, lo mismo que si porque en un caso dado, una circunstancia casual hubiera curado una enfermedad, se dedujera que era un remedio para curarla en todos los casos. Estos juicios son muy comunes, y es fácil hacer comprender el error hasta á los niños.

En los raciocinios por deducción, la verdad depende de las proposiciones que se toman por fundamento ó por principio. Si éstas son ilegítimas no podrá deducirse más que el error, y por eso la primera regla de estos raciocinios consiste en examinar el principio por inducción. «Este hombre debe ser un perverso, porque es desgraciado:» he aquí un raciocinio falso, porque lo es el principio, es decir porque no proviene siempre la desgracia de la perversidad. También pueden deducirse consecuencias falsas de un principio verdadero por darle más extensión de la que en sí tiene, como por ejemplo: «La riqueza es un medio de ser dichoso; este hombre es rico, luego es dichoso,» como si las riquezas constituyesen esencialmente la dicha.

Todas estas reglas no son tan difíciles que no puedan ponerse al alcance de los niños más adelantados. El análisis de las proposiciones, comenzando por las más sencillas, son los mejores ejercicios para formar el juicio y el raciocinio. Con los principiantes se emplean los destinados á despertar la atención intuitiva, los ejercicios de nomenclatura, de memoria y de cálculo verbal sencillo; luego se



agregan ejercicios de imaginación, de análisis gramatical y de cálculo por escrito; por fin se ejercita el sentido interno, la reflexión, el juicio, el raciocinio, y se agrega á los ejercicios precedentes el análisis lógico, la composición, el cálculo razonado.

**Lógico** (ANÁLISIS). Véase *Análisis*.

**Lhomond.** (*Historia de la Educación.*) El que busca en la historia lecciones aplicables á su conducta y á sus costumbres, no debe fijar las miradas únicamente en esas grandes figuras que aparecen con la aureola de la gloria en los anales de una nación. Hay otros personajes más humildes, más ignorados, pero acaso más útiles; hay hombres que dejan tras de sí trazas menos señaladas, pero no menos profundas; hay destinos que no están rodeados de tan viva luz, pero que brillan aún con el resplandor modesto de la virtud: estos son los modelos que deben estudiarse con cuidado, estos son los ejemplos que deben seguirse con ardor. La vida de semejantes hombres es la guía más fácil y segura para los que siguen la propia carrera. Ciertamente si hay un espectáculo que estimule, que anime y que instruya á los que se dedican á la honrosa cuanto difícil tarea de la educación, consiste precisamente en la reunión del talento y la humildad, del mérito y de la abnegación de si mismo, de los sacrificios sin ostentación: y todas esas virtudes ¿no son características en el bueno, el sencillo y el sabio Lhomond?

Lhomond nació en 1727 en la aldea de Chaalnes. Hijo de padres de escasa fortuna, hizo sus primeros estudios en el colegio de Inville, para el cual consiguió una beca. Desde luego llamó la atención por sus progresos, y siendo aun muy joven se le encargó la dirección del colegio mismo en que habia sido educado. Pensó entonces en recibir los grados académicos en la Universidad, pero de pronto, sin interrumpir sus trabajos, desistió de los proyectos de adelantar. Cediendo á una vocación sublime, tomó la irrevocable resolución de dedicar todas sus facultades y toda su vida á la infancia. Siendo profesor en el colegio del Cardenal Lemoine, rehusó constantemente otras cátedras superiores á la que desempeñaba. Desarrollar en las tiernas almas de la niñez las semillas del bien y de la virtud, sacar de todos los conocimientos, de todos los estudios, multitud de lecciones útiles y excelentes consejos; unir la educación y la instrucción, y preparar á la vida moral por medio de la preparación intelectual, ese fué siempre el objeto de todas sus esperanzas y de sus constantes esfuerzos. Tal es el espíritu que anima todas sus obras elementales, tan excelentes por el buen gusto en el estilo, la exactitud en las ideas, el buen sentido en las apreciaciones, y sobre todo, por la elección de ejemplos, que inspiran siempre algún buen pensamiento en el ánimo de los niños. A la más amable sencillez de las formas, se une por lo común la profundidad de miras, la fuerza de raciocinio. ¿Quién no reconoce y admira el conjunto de estas cualidades en la *Exposición de la doctrina cristiana*, que es la obra maestra de Lhomond?

Durante más de veinte años, el profesor del colegio Lemoine proseguía su laboriosa carrera, sostenido por la fe religiosa más sincera, satisfecho de poder ser útil y seguir á la letra este precepto del Salvador: *Dejad que los niños se acerquen á mí*. Las tormentas de la revolución vinieron á turbar una vida tan pacífica y retirada, haciéndole preso en 1792 y encerrándole en las prisiones de San Fermín

con gran número de eclesiásticos que se negaron á admitir la constitución del clero. Lhomond debió su libertad á uno de sus discípulos, Tallien, que le conservó siempre la más profunda veneración.

A pesar de este apoyo se aconsejó á Lhomond que abandonase á París para buscar en provincias un asilo más seguro. Así lo hizo, y murió luego en su retiro: faltaba á su existencia algo de esencial desde que no podía dedicarse al bien de la niñez.

El carácter de Lhomond presenta esa mezcla de dulzura y de firmeza tan necesaria al profesor. Los que le han conocido recuerdan aún su conversación animada, amable, variada por sus extensos conocimientos. Sus trabajos clásicos no le impedían entregarse al estudio de las ciencias naturales y especialmente de la botánica, cuyos elementos enseñó él mismo al célebre Haüy.

Bástanos citar un rasgo de la vida de Lhomond para dar á conocer toda la bondad, toda la generosidad de su alma. Antes de salir de París, luego de haberle puesto en libertad, fué atacado un día por dos malhechores, que le cubrieron de heridas, le robaron el poco dinero que había podido reunir y le dejaron como muerto. Preso uno de los malhechores, se instó á Lhomond para que se mostrase parte contra él ante los tribunales: «No haré tal, contestó; quiero que ese hombre conserve la mitad del dinero que me ha robado, pues acaso lo necesite.

Los trabajos literarios de Lhomond se dirigian á la niñez y á la juventud «para ahorrar, como decía, á esta tierna edad las lágrimas que le hacen derramar sus primeros estudios.» Simplificó las reglas de la gramática latina, estableciendo para su enseñanza un método sencillo y racional. Escribió una gramática francesa, notable por su extraordinaria claridad, libro que aún en el día sirve de texto en las escuelas. Su compendio para la enseñanza del latín es una verdadera obra maestra, tanto por el plan como por la ejecución, y ha merecido los honores de la traducción en Alemania. *La doctrina cristiana*, el *Compendio de la Historia Sagrada* y el *Compendio de la Religión*, son obras dignas de un hombre de talento que como él había dedicado la mayor parte de su vida, llena de fe y entusiasmo á la educación.

**Lombrices.** Las madres creen por cualquier síntoma que sus hijos tienen lombrices y les administran polvos, píldoras, anises y otras mil drogas para librarlos de huéspedes tan incómodos; pero es preciso guardarse de seguir tan imprudentes ejemplos. No se conoce tan fácilmente como se cree la existencia de las lombrices. La comezón en las narices, la dilatación en las pupilas, el cosquilleo en el ano y en las partes sexuales, la tendencia á acostarse sobre el vientre, el sueño agitado por el rechiamiento de dientes y por sobresaltos, dolores vivos y pasajeros de vientre, respiración fuerte, falta de apetito ó apetito voraz, enflaquecimiento general, abultamiento del bajo vientre, placas en la lengua, la cual parece como dividida en dos por su centro, etc., todos estos signos hacen presumir que el niño tiene lombrices; pero no son más que motivos de probabilidad, pues que pueden provenir asimismo de irritación intestinal ó de otras causas. No hay seguridad de la existencia de las lombrices sino cuando se ven; mas aún en este caso no está autorizada la madre para administrar por sí misma vermífugos, porque podía haber al propio tiempo otra enfermedad á que no convinieran estos

medicamentos, y se comprende bien que sin un examen detenido podría comprometerse la salud del niño.

En todo caso, cuando se quiere administrar un vermífugo debe escogerse entre los más simples y menos peligrosos, tales como dos onzas de agua destilada de verdolaga con una onza de jarabe de flores de melocotenero (práctica de Broussais), ó una mezcla compuesta de una cucharada de las de café de zumo de limón, otra de aceite, dos de agua de tila, y de cinco ó seis gotas de éter sulfúrico (licor de Hofman), de la cual se toma una ó dos dosis al día.—(*Doctor Chardon*).

**Longa.** Maestro en el arte de escribir, de Bilbao, en el siglo XVII de quien hace mención especial Palomares, calificándolo de maestro de notable habilidad caligráfica de los tiempos pasados.

**López.** De este apellido se citan varios maestros distinguidos.

*López* (Blas). Este maestro pertenece á la escuela caligráfica de Diaz Morante, á principios del siglo XVII, de quien los dos Morantes hacen grandes elogios. Pertenecía á la Congregación de San Casiano.

*López* (Juan Lorenzo). Fué examinado en 1591, sobre letra redonda, antigua, bastarda, liberal y procesada, reconocimiento de firmas, rúbricas y letras falsas, líneas de que constan las letras comunes y las góticas para su perfección, orden, igualdad, disposición, hermosura, simetría y distribución.

*López* (Juan Bautista). Maestro de Madrid en el siglo XVII. Servidori publica una de sus muestras fechada en 1648. Zeballos dice que fué único escritor y liberal en hacer cabeceras de rasgos, abecedarios y carteles. Pertenecía á la Congregación de San Casiano.

*López* (Francisco). Maestro de Zaragoza, á fines del siglo XVI y principios del siguiente, de quien hace mención Zeballos.

*López del Castillo* (Mateo). Maestro de Madrid en la segunda mitad del siglo XVII, de la Congregación de San Casiano.

*López Arias* (Antonio). Maestro de Madrid. En 1563 el Consejo de Castilla le nombró aprobador de los maestros de escribir que habían de ejercer en Madrid, cargo que desempeñó el solo por espacio de seis años, hasta que á petición suya se nombró un auxiliar y más adelante otro más. Su nombramiento de aprobador fué el mismo año en que se trasladó la corte de Toledo á Madrid, siendo el maestro más antiguo.

*López Alvarado* (Francisco). Maestro calígrafo de Madrid en la segunda mitad del siglo XVII, de la Congregación de San Casiano.

*López Salcedo* (Francisco). Maestro pendolista de Sevilla en el siglo XVII, de quien hacen mención Torío y Zeballos.

**Loyola** (SAN IGNACIO DE). Véase *Jesuitas*.

**Lucas** (FRANCISCO). Maestro en el arte de escribir de Sevilla y más adelante de Madrid. Excelente pendolista, reformador de la letra bastarda española, desterrando las esquinas angulosas, facilitando por este medio su ejecución, y encerrando la caja de la letra en un romboide de dos anchos de altura con la inclinación de siete á ocho grados. Su carácter de letra proporcionado, y de buen gusto,

se extendió y adoptó en todo el reino y se conservó por más de cien años. Es generalmente considerado como el príncipe de la escritura, y su *Arte de escribir* como el tesoro de las letras del siglo XVI.

La primera edición de su obra se publicó en 1570, y la segunda en 1580, con el título de *Arte de escribir de Francisco Lucas, dividida en cuatro partes*. Esta última impresión, corregida y enmendada por el mismo autor, comprende planas que no figuran en la primera. Está dirigida á la S. L. R. M. del Rey D. Felipe II, nuestro señor.—Escudo real de España.—Con privilegio.—En Madrid.—En casa de Francisco Sánchez, impresor. Año 1580.

Otro *Lucas* (Laurencio), era maestro de Madrid en el siglo XVII, excelente traquista, según Torio.

Otro (José) lo era de la Nava de la Asunción, por los años de 1818, de los mencionados por Naharro.

**Lujo de los niños.** Los padres, sea la que fuere su posición y su fortuna, deben tener á los niños muy aseados, evitando al propio tiempo el exceso de lujo en los vestidos. Los trajes lujosos exponen á la altanería y la vanidad; eso, aun cuando puedan usarse después; y á los que están destinados á vivir en una posición más humilde, les hacen contraer necesidades que no podrán satisfacer sino á costa de su dicha y aun de su honradez. ¡Cuántos desgraciados jóvenes no se pierden en las ciudades viniendo á ser el oprobio de sus familias, porque la afición al lujo les hace olvidar sus deberes! La salud, la sencillez, la modestia serán siempre los más bellos y más sólidos ornamentos de la juventud, y éstos son los que el padre debe ambicionar para sus hijos. Jamás debe exponérseles á tener que descender ni exponerse á sí mismos á los remordimientos que deben torturar á multitud de madres imprudentes.

El aseo y el cambio de ropa es el lujo á que debe aspirarse.

**Lulio** (RAIMUNDO). El doctor iluminado y maestro universal de todas artes y ciencias, Ramón Lull, de fama universal, generalmente conocido con el nombre de Raimundo Lulio, nació en Palma de Mallorca por los años de 1235. Hijo de una familia noble y rica, educado en la corte del rey Jaime de Mallorca, era en sus mocedades el más apuesto caballero de las damas, el más distinguido por sus galanteos y por su vida disipada, *lasciva y mundana*, como reconoce y deplora en sus libros. Pero á la edad de treinta años, renuncia de pronto á los goces del mundo, haciendo el sacrificio de cuanto puede halagar al corazón del hombre, y el amor á los placeres que hasta entonces le había dominado, se convierte en profundo y ardiente amor á Dios, haciéndose infatigable propagandista de este mismo amor, en que pretende inflamar á todo el género humano.

Mientras que los príncipes combatían á los infieles con las armas, Lulio concibió la idea de una cruzada espiritual, de una especie de milicia destinada á convertirlos por medio de la razón, haciéndose misionero y propagandista cristiano.

A este fin se dedicó al estudio de las lenguas orientales y de la filosofía, á fin de armarse de todos los medios de persuasión, estudio que le indujo á sus importantes publicaciones. Recorrió los principales Estados de Europa, á fin de interesar á los reyes y al Papa en su empresa. Explicó sus doctrinas en Montpellier, en Roma, en París, en Génova y consiguió crear en Francia, en Italia y en Espa-

ña muchos colegios para el estudio de las lenguas orientales y del *Arte Magno*; pero no habiendo obtenido apoyo ni los medios necesarios para la cruzada pacífica que había meditado, resolvió trabajar por sí solo en la conversión de los infieles. Con este objeto hizo repetidos viajes á las costas de Africa, á Túnez, á Bona, á Argel, á disputar con los judíos, con los árabes y renegados, en medio de las plazas y en todas partes, expuesto constantemente á mil peligros, sufriendo los rigores del hambre y de la sed, y de las inclemencias del tiempo. Poseído de aquel insaciable amor á Dios, y sin reparar en peligros y privaciones, había obtenido favorables resultados con sus predicaciones; pero en su tercer viaje á Túnez, á la edad de ochenta años, fué apedreado por los infieles, dejándolo por muerto en la plaza pública en 29 de Junio de 4315. Recogido ya espirante por almas generosas, un barco genovés se encargó de transportarlo á Mallorca, donde fué enterrado.

El número prodigioso de sus obras, que se calculan en más de cuatrocientas, abraza todos los ramos de la ciencia, lo mismo la filosofía y la teología, que la gramática, la lógica, la retórica y la poesía, las lenguas orientales y el derecho, que la historia natural, la física, las matemáticas y la astronomía, que el arte militar y la náutica, que la medicina y, según algunos, la cábala y la magia. La colección más completa, aunque faltan todos los libros catalanes y muchos de los latinos, se publicó en Maguncia en 1721, en diez volúmenes en folio, con el título de *Lulli opera omnia*.

Entre estas obras es la principal: *Ars generalis sive magna quarumquaque artium et scientiarum assecutrix et clavigera*, la cual comprende: *Ars demonstrativa*, *Ars inventiva*, *Ars expositiva*, *Ars scientiæ*, *Ars brevis*; *Libri II contra Averroistas*, *Logica nova*, etc. *El Arte Magno* combina entre sí las ideas más abstractas y las más generales, según procedimientos mecánicos, á fin de juzgar de este modo acerca de la exactitud de las proporciones y de descubrir nuevas verdades, á la vez que para su más fácil comprensión.

Como libro de enseñanza y, aun pudiera decirse, de pedagogía, es el que escribió para la educación de su hijo, con el título de *Doctrina puerilis*. «Ya en el prólogo da una regla, cuya practica sería muy útil, y es que el muchacho componga primero en la lengua vulgar lo que de palabra le enseñe el maestro acerca de aquellas cosas generales que debe enseñar ante todas, porque así se conoce que entiende lo que escribe, y después, impuesto en el latin, que traduzca el libro, pues de este modo entenderá más brevemente la lengua latina, cuyo documento puede ser para todas las lenguas.»

Así lo dice el cisterciense Padre Pascual, quien para dar idea de este libro añade sobre su contenido: «Las cosas generales que para la enseñanza pública deben proponer los maestros, y él expone á su hijo, son los Artículos de la Santa Fe católica, los diez Mandamientos, los siete Sacramentos, y otros capítulos; siendo el principal, la enseñanza de cómo ha de pensar en la gloria del Paraiso y en las penas del infierno, pues por tales pensamientos, dice, los muchachos se inclinan á las buenas costumbres. Los otros capítulos de la enseñanza de los muchachos son: de los siete Dones del Espíritu Santo; de las ocho Bienaventuranzas; de los siete Gozos de Nuestra Señora; de las siete Virtudes Teologales y Cardinales, y de la salvación ó gloria á que conducen; de los siete Pecados mortales y de la condenación á que llevan. De la ley natural vieja y nueva; de Mahoma; de los gentiles;

de las siete artes y de las ciencias mayores; de las artes mecánicas; de los príncipes, clérigos, religiosos y de la conversión de los errados (de los que están en el error); de la oración del alma racional; del cuerpo humano; de la vida y muerte corporal; de la hipocresía y vanagloria; de la tentación; de la educación de los niños; del movimiento, de las costumbres, de los elementos, del hado y ventura (venida, *adventus*), del Antecristo; de las siete edades del mundo; de los ángeles, del infierno, del Paraíso.

Toda esta noticia general es la que debe darse al principio por los maestros destinados á la pública enseñanza de los muchachos, y proporcionalmente por los que sirven en la instrucción privada, distinguiendo entre sujetos y destinos de sus clases; pero particularmente para enseñanza de las artes y ciencias.»

A este mismo propósito dice también el citado Padre cisterciense: «Parece que no faltó, á lo menos por el tiempo del Beato Lulio, enseñanza pública, que instituyó ó conservó el mismo, como indican sus libros, que empezó á escribir el año 1272, pues en ellos da algunas reglas de enseñanza, y da noticia ya en sus primeros libros del *Trivium* y *Quadrivium*, de las Artes liberales y de las cuatro principales ciencias, Filosofía, Teología, Medicina y Leyes, *con algún respecto á su enseñanza*, como se puede ver en el libro *Arte compendiosa de hallar la verdad* y *Libro de la Contemplación*, que fueron las primeras que escribió en dicho año.»

D. Vicente Lafuente, ilustrado catedrático de la Universidad Central, que no sólo ha consultado á los cronistas de Mallorca, sino también las obras de Lulio y que es bien conocido por su vasta erudición y recto criterio, dice asimismo por su parte:

«Raimundo Lulio fué el primero que dió un plan general de enseñanza á mediados del siglo XIII. Abraza este plan la instrucción primaria, secundaria y superior, principiando desde la enseñanza del Catecismo y los primeros rudimentos de ciencias naturales que se han de enseñar á los niños. En su plan entran, no solamente la enseñanza catequística y elemental, sino también otras nociones de moral, como son las relativas á la hipocresía, vanagloria, tentación, hado ó ventura, alma racional, oración, conversión de los infieles, y lo que designa con el nombre genérico de *costumbres*.

En lo relativo á las ciencias naturales, habla del cuerpo humano, de la vida y muerte corporal, movimiento y elementos.

En la parte de Historia Sagrada, trata de la ley natural vieja y nueva, y por consiguiente, la creación del mundo, las siete edades de él, la venida del Antecristo y otros puntos que ya quedan citados.

Resulta, pues, un plan de educación primaria, si no completo, por lo menos muy adelantado para aquel tiempo y muy superior á lo que había entonces en la mayor parte de Europa.

Continuando su plan de instrucción, Raimundo Lulio describió también toda la segunda enseñanza, tal cual entonces se comprendía, y no sólo la gramática, sino también el *Trivium* y el *Quadrivium*, cuyos libros tuvieron no poca importancia, como luego se verá. Lulio da mucha preferencia al primero y menos al segundo. Atendido su carácter y el objeto preferente de su enseñanza, era natural que así lo hiciese.

Para la gramática latina, de que principalmente trata, aconseja que primera-

mente se aprenda la lección en lengua vulgar, como también la lógica, de la que para este fin compuso un libro en verso vulgar, pues más fácilmente se entienden las reglas en lengua materna, que las puestas en latín, por el que aún lo ignora. Estas artes y la retórica, en la que ha de ser lo principal la indagación de la verdad, da brevemente algunas instrucciones que tiran todas á la pública enseñanza.

Aquí está la idea del *Trivium* ó sea la gramática, lógica y retórica, no contentándose con dar acerca de estas tres artes ideas generales, sino también métodos de enseñanza y libros de texto para ellos, no en latín, según la general rutina de aquel tiempo, sino en la lengua vulgar, adelanto muy notable y que ojalá no se hubiera desdeñado en los libros siguientes.

No son tan felices sus ideas respecto al *Quadrivium* y á las ciencias exactas ó cuatro artes, como entonces decían. Sigue con el mismo tono en las demás artes, pero no aconseja á su hijo que se dé á la geometría, aritmética, ni astronomía, porque ocupan el entendimiento del hombre, *que debe amar y contemplar á Dios*.

No está afortunado en esta observación Lulio: «pues qué, ¿la música y la astronomía no elevan el alma y la predisponen á la contemplación? Así lo indica él mismo; pero su pensamiento debía ser que no se diese esta instrucción á los niños, de modo que se aficionasen á ella de un modo exclusivo. Raimundo Lulio, así como escribió de gramática, lógica y retórica, dió también libros de texto para el *Quadrivium* y las otras ciencias que con él se enlazan.»

Atribúyese por algunos á Lulio la invención de la brújula, y aunque no está probado, consta que conocía su uso en 1272, cuarenta años antes que Flavio Gioja Amalfi. Separándose de los escolásticos, tendía á dar carácter práctico á todas las ciencias, manifestando preferencia á la filosofía experimental, de modo que el químico Boerhaave, lo presenta como modelo de observación é investigación. Censuraba que los teólogos y filósofos se entretuvieran en disputas estériles, en lugar de ocuparse en convertir infieles.

Tuvo grande empeño en que se creasen cátedras de árabe; logró fundar en Miramar, en Mallorca, el primer colegio de misioneros que se ha conocido, y asimismo que se generalizase su doctrina, concediendo los reyes privilegios para enseñarla.

El arte de Lulio, se extendió, en efecto, por todas partes, y dominó en Europa por espacio de cuatro siglos.

Hombre tan extraordinario, tuvo ardientes partidarios y virulentos detractores. Unos lo consideraban como un insensato y lo tenían por hereje, y otros lo apreciaban como inspirado y como santo. Los escritores alemanes lo ensalzan y los franceses lo deprimean. Entre nosotros pasa por mártir y bienaventurado, que ha de llegar á venerarse en los altares. Es indudable que fué un hombre eminente, que se distinguió por su abnegación y virtudes, á la vez que por su grande ingenio se adelantó notablemente á su siglo en todos los ramos del saber, incluso el de la enseñanza.

Según el Sr. Menéndez Pelayo: «Si Lulio no fuera uno de los grandes filósofos que honran á la humanidad, siempre sería uno de los mayores bienhechores de ella, y uno de los varones más justos y perfectos que han aparecido sobre la tierra para honrar la carne que vestimos.»

**Lutero** (MARTÍN). Desde el origen del protestantismo, época en que ya se dejaba sentir la necesidad de difundir la enseñanza, todas las escuelas sociales y aun los partidos políticos, todos los presuntos reformadores del mundo, vuelven los ojos á la educación popular y aspiran á apoderarse de las escuelas de la niñez, como medio de realizar sus fines. Lutero dió en Alemania el ejemplo, y en este concepto, como promovedor de la enseñanza elemental, debemos considerarlo aquí, prescindiendo del móvil á que obedecía y de la reforma religiosa en un todo contraria á nuestras creencias.

Martin Lutero, hijo de una modesta familia de aldeanos, nació en Eisleber, en 1483, y murió en Witemberg, durante un viaje á su país natal, en 1546. Estudió las primeras letras en la escuela de Mamfeld, pueblo donde se había establecido la familia, porque el padre tenía un buen jornal como minero; la lengua latina en Magdeburgo y Eisenach, y jurisprudencia en la Universidad de Erfort. En 1505 recibió el hábito de San Agustín y se dedicó á los estudios escolásticos y teológicos. Supo ganarse la estimación del superintendente de los conventos de Sajonia Staupitz, por cuya recomendación el príncipe elector Federico de Sajonia, le nombró en 1508 profesor de ética y dialéctica en la Universidad de Witemberg. En el año siguiente fué enviado á Roma por su convento con una misión al Papa, y á su regreso, cediendo á las instancias del superintendente, se encargó de la enseñanza de la teología, y se hizo doctor en esta facultad. En 1517 predicó contra las indulgencias, y así comenzó la reforma, en que no hemos de seguirle, limitándonos á considerarlo como pedagogo, según queda dicho.

Antes de su ruptura con Roma, Lutero censura en un escrito la enseñanza de las Universidades, proponiendo que se sustituyeran con otras las obras del pagano Aristóteles, exceptuando las de lógica, retórica y poética, y recomienda el estudio del latín, el griego y el hebreo, las matemáticas y la historia.

En 1524 dirigió una extensa y notable carta á los burgomaestres y señores de las ciudades alemanas, recomendándoles la creación de escuelas, excitación que puede considerarse como el origen y fundamento de la instrucción protestante. Para que se forme idea de esta carta y de otros escritos, citaremos algunos pasajes. Tenemos un deber de gran trascendencia, decía, de ayudar y aconsejar al pueblo en su niñez. Cuando se invierten grandes sumas en arcabuces, en caminos, en picas y en tantas otras cosas semejantes para la comodidad y paz temporal de una ciudad, ¿por qué no hacer otro tanto en favor de la niñez, sosteniendo uno ó dos hombres aptos para maestros de escuela? El mundo necesita hombres y mujeres instruidos, y para esto debe comenzarse por educar é instruir bien á los niños y á las niñas. Para esto poner de relieve las grandes ventajas que lleva la enseñanza de la escuela á la doméstica. Pero no quiere desviar á los niños del trabajo práctico, y exige por eso poco tiempo para la instrucción escolar. Mi opinión es, dice, que vayan una ó dos horas al día á la escuela, y durante el tiempo restante que trabajen en casa para aprender un oficio. Para formar buenos maestros aconseja que se detenga en la escuela por más tiempo á los buenos discípulos, y aconseja también para ampliar los estudios la formación de bibliotecas.

En su programa figura en primer término la enseñanza de la religión, y da importancia á las lenguas antiguas, como medio de erudición, y sobre todo para



ilustrar la Biblia. Respecto á las lenguas vivas, opina que debe darse preferencia á la lectura y ejercicios sobre la gramática, y que en todo, el conocimiento de la *cosa* preceda al de la *palabra*. Considera también muy importante el estudio de la naturaleza, el de las matemáticas y sobre todo el de la historia. La dialéctica no suple el verdadero saber; pero es un útil instrumento de lo que sabemos. Le placen mucho el canto, que libra al hombre de las preocupaciones del corazón y de pensamientos melancólicos, á la vez que lo hace más dulce é indulgente, y la gimnástica, la esgrima, la lucha, etc., que dan flexibilidad á los miembros y contribuyen á conservar la salud del cuerpo.

Encarga á los pastores que recomienden la asistencia á las escuelas, y á los maestros, que no sobrecarguen de trabajo á los niños, porque perjudica á la instrucción. Los que aprenden á leer, además del *a, b, c*, aprenderán también el *Padre nuestro* y el *Credo* y demás que contiene el *Manual de los niños*, para ejercitarse luego en el latín. Los que ya saben leer se ejercitan en el canto y en la traducción de varias obras latinas, y en aprender trozos de memoria y en el estudio de la gramática. Los sábados se les hará recitar el *Padre nuestro* el *Credo* los *Diez mandamientos* y más adelante varios pasajes de la Biblia, explicándoles uno y otro. Cuando ya se sabe todo esto, se explica Virgilio, Ovidio, Cicerón, continuando el estudio de la gramática, se explica la versificación á que seguirá después la dialéctica y la retórica, y las composiciones en prosa y verso, se obligará á los niños á hablar en latín, y los maestros no usarán otro idioma. Como se ve, este plan, en que se descuida por completo la lengua materna substituyéndola con la latina, dista mucho de la verdadera organización pedagógica de la escuela, pero es el principio de su reforma.

Lutero daba consejos á los padres sobre la educación de sus hijos y tenía en grande estima el cargo de *maestro*. Jamás, dice, puede recompensarse y pagarse bastante, como piensa el pagano Aristóteles, un maestro de escuela, un maestro diligente y piadoso que disciplina é instruye fielmente á los niños.... Si yo pudiera ó debiese dejar el púlpito y otras ocupaciones, preferiría á todas, no apreciaría tanto ninguna otra como la de maestro de escuela ó preceptor de niños, porque estoy persuadido de que esta obra es la más útil, la más grande y la mejor á la par que el cargo de predicador, y lo que es más, no sé cual de las profesiones es la mejor.

Las obras pedagógicas de Lutero, si no responden á los progresos hechos en la materia, demuestran su entusiasmo por la educación popular, que en realidad era un excelente medio de propaganda.

**Luz.** La luz es necesaria al hombre lo mismo que á las plantas, y es preciso que los niños la tengan en abundancia. Se opone á la excesiva formación de la gordura y al excesivo desarrollo del tejido celular, de que proviene el temperamento linfático, y da tono y color á la piel; de suerte que, por eso, la exposición al sol es uno de los medios más eficaces de combatir en los niños la disposición á las escrófulas.

Pero en esto, como en todo, debe proceerse gradualmente. En los primeros días de la vida, el niño está acostumbrado á la débil luz de la habitación materna y de su dormitorio, y después se le da una luz más fuerte. No debe hacerse de una manera brusca para no debilitar la vista, pero no debe retardarse el momen-

to de aumentar su intensidad, porque la luz excita la acción de los sentidos y hace reanimar la vida sacándola de su letargo. Auméntese, pues, gradualmente y con las debidas precauciones.

La cuna debe colocarse de manera que la luz que éntre en la habitación la reciba el niño por detrás y no hiera directamente los ojos en el momento de despertarse. De este modo goza de la luz sin que le ofenda. Una luz demasiado viva ofusca la vista y puede producir inflamación en los ojos. Hay algunos cuya vista es tan irritable, que les incomoda hasta la luz natural, defecto que es preciso combatir lo más pronto posible. Baños de pies, un régimen refrescante, colirios ligeramente astringentes, purgantes, revulsivos detrás de las orejas ó en la nuca son útiles en tales casos.

La luz artificial puede también ser nociva cuando no se usa de una manera conveniente. No debe ser ni demasiado viva, ni demasiado débil, ni demasiado próxima, ni demasiado vacilante. La de los quinqués es muy buena, pero conviene encerrarla en un globo de cristal deslustrado ó rodearla de una gasa, á fin de distribuirla de una manera uniforme.

Por lo que hace á las escuelas, recomendamos á los maestros:

- 1.º Que la sala de clases tenga la luz suficiente.
- 2.º Que se reciba por la parte superior de la habitación para que las sombras sean cortas.
- 3.º Que se evite el recibirla de frente ó por el lado derecho, porque en el primer caso deslumbra, y en el segundo cae la sombra en lo que se está escribiendo.
- 4.º Que se conserven muy blancas las paredes, si la luz es escasa, y en el caso contrario, que se pinten con un ligero color gris.
- 5.º Que las lámparas ó quinqués para el trabajo de la noche se conserven con mucho aseo. Las velas pueden emplearse sin inconveniente cuando son de buena calidad.

## LL

**LI.** Décimacuarta letra de nuestro alfabeto y undécima de las consonantes, sencilla en su valor y doble en su forma, pues consta de dos eles juntas. Se pronuncia arrimando la lengua al paladar junto á los dientes y separándola al tiempo de expedir el aliento.

Articula directamente con las cinco vocales, como en *llanto*, *valle*, *alli*, etc.

La articulación de la *ll* no se diferencia de la articulación de la *y* griega, sino en que la de esta última se verifica acercando la lengua al paladar, sin tocarlo ó tocándolo muy ligeramente. De aquí el decir *cabayo* en vez de *caballo*, *gayina* por *gallina*, etc., resabio bastante generalizado, especialmente en Andalucía.

**Llanos** (JUAN DE). Maestro calígrafo de Madrid á fines del siglo XVI y principios del siguiente, de la Congregación de San Casiano.

Otro *Llanos* (Gustavo de) era maestro de Madrid á mediados del siglo XVII, de la Congregación de San Casiano.

**Llanto de los niños.** Llorar es ley común de todas las edades, sin que se agote jamás por completo la fuente de las lágrimas. La madre da la vida en medio de las lágrimas que le arranca el dolor; el hijo la recibe llorando.

Por largo tiempo, el niño no tiene otro lenguaje que el de las lágrimas; con ellas manifiesta su debilidad, sus sufrimientos, sus necesidades; por ellas es sucesivamente encantador ó violento. Para acallar el llanto de los niños se los mece. ¿Es éste bueno ó malo? Mejor que yo pudiera contestar un médico. Pero hay otro medio de conseguir el mismo objeto, y es el que recomiendo especialmente á las madres: este medio es el canto.

Cuando el niño llora y no derrama las lágrimas por la cólera ni por capricho, la madre debe pensar desde luego que sufre, y acercándose pronto á la cuna en que el niño se agita, debe cantar, sin mecerlo, con su dulce voz de mujer, una de aquellas antiguas baladas compuestas para las madres de otros tiempos. No turbarán su canto por largo tiempo los lamentos de la tierna criatura á que se propone consolar, porque ésta se calmará pronto, cerrará los ojos para recogerse, escuchará en silencio el dulce canto maternal, sonreirán sus labios y se secarán las lágrimas en sus mejillas: habrá sucedido un tranquilo sueño á la agitación y al lloro.

La música, y esto es un maravilloso testimonio de su gran poder, influye poderosamente en el alma. Seca el origen de las lágrimas, ó promoviendo emociones profundas, las hace derramar dulcemente; hace dormirse en paz á los niños que sufren; en otra edad sirve de reposo de las agitaciones de la vida y calma los más acerbos dolores. La grande imagen de David, apaciguando con su arpa armoniosa los sombríos furores de Saúl, me ha parecido siempre destinada á revelar al mundo los poderosos efectos de este arte divino. La antigüedad pagana nos refiere también los prodigios realizados por la lira de Orfeo.

La música es útil á la madre en la educación, por lo que la recomendamos entre los conocimientos que deben darse pronto á los niños. Su acción es eficaz y de efecto inmediato en la primera edad; el canto de la madre calma de pronto los gritos más furiosos que parten de la cuna; pero que no cante la madre como lo haría una nodriza, con voz ruda y discordante, sino que por el contrario, ha de atender á su canto, modulando, y cuidar que las notas sean exactas, y la voz dulce y cadenciosa. Equivale esto á dar un concierto al recién nacido, y aunque el público está lejos, debe aspirar ardentemente al resultado, como si el público se hallase allí para oírla y aplaudirla, porque canta á fin de adormecer los sufrimientos de su querido hijo.

La música, por diferentes títulos, debe contarse entre los medios de educación empleados por la madre. Cantará ó tocará sucesivamente en algún instrumento que le sea familiar dulces melodías. Dará al niño encantadores conciertos, ya para hacerle sentir los acordes de una música armoniosa y ejercer así en todo su sér incontestable influencia, ya para enjugar sus lágrimas y acallar sus gritos. Si las lágrimas reconocen otra causa que el sufrimiento, si el niño llora por capricho ó por necesidad, no es ocasión de cantar, sino de obrar, bien imponiendo silencio al capricho, bien acudiendo á remediar su necesidad; porque el niño que

aún no habla, llora, y éste, que es su único lenguaje, oscuro, ininteligible para los extraños; el corazón de una madre sabe comprenderlo y contesta siempre con toda el alma.

La madre adivina al niño, participa de los sufrimientos de éste y conoce los medios de aliviarlos; es la fuerza, es los brazos de su hijo. Pero los brazos se hacen muy complacientes, se apresuran demasiado, y quiero mostraros á vosotras, madres, que pecáis por el exceso mismo del amor y que la excesiva ternura puede ser funesta á la educación.

Si el niño llora porque sufre, ya á causa de la dentición, ya porque el crecimiento de su cuerpo se verifica dolorosamente, ya sabéis el modo de acallar sus ayes. Si llora demandando vuestro auxilio, si tiene sed, si tiene hambre, si está incómodo en la cuna, apresuraos á enjugar sus lágrimas.

A cada manifestación de una necesidad, acudid pronto con el remedio, pero sin convertirlos jamás en esclava de vuestro hijo; á cada uno de sus caprichos es preciso que sepáis resistir. Si corren sus lágrimas, dejadlas correr; si redobla sus lamentos, si esfuerza sus gritos, levantaos y salid de la habitación sin dirigirle la palabra, sin dejar comprender que os inquietáis por su furiosa desesperación.

El niño quedará confuso al veros huir, cuando siendo tan sensible, os apresuráis de ordinario á consolarlo siempre que se queja, siempre que os llama, siempre que derrama lágrimas con legítimo motivo. Grita con más fuerza, lo oís y no hacéis caso al parecer. Entonces se avergüenza, porque se considera descubierto, y calla y se oculta en vuestra presencia. Aventurará aún alguna tímida tentativa, pero si no obtiene mejor resultado, el niño se habrá corregido enteramente.

Pero si sois del número de aquellas madres que no pueden oír llorar á sus hijos, que se ponen enfermas y hacen imprudentemente todo género de concesiones, esperando así calmarlo, vuestro hijo será caprichoso, amigo de hacer su voluntad, imperioso, inconstante. Los caprichos repetidos sin cesar, é incesantemente satisfechos, no tendrán límites, y después de pedir lo posible exigirá lo imposible. Entonces, siendo impotente vuestro buen deseo, redoblará los llantos y los gritos, y reconoceréis demasiado tarde que vuestra débil complacencia no basta á asegurar vuestra tranquilidad. Debe la madre estar prevenida contra esas condescendencias que comprometen su autoridad á la vez que la dicha futura del niño, sin conseguir su dicha presente. La primera negativa hace olvidar todos los favores recibidos antes; la primera contradicción, una resistencia imprevista, causan penosa sorpresa y amargo disgusto. Cuando se ha cedido en todo, el niño no desea ahora más que una sola cosa, pero con afán, con rabia, con pasión, y es precisamente lo que la madre no puede darle. Se halla, por tanto, profundamente contrariado, y considera injusta á su madre, no pudiendo comprender por qué se le niega un día lo que hasta entonces se le ha concedido; no hay razones que le convenzan, y la misma debilidad de la madre complaciente atrae sobre ella la censura de tiranía.

Y bajo otro punto de vista, causa un grave daño para el porvenir semejante sistema. Crece el niño, manda y todos se apresuran á obedecer; ha sido el tirano de su nodriza, y es ahora el tirano de sus servidores, de su niñera, de sus compañeros, de su misma madre. Cada vez que se le opone una resistencia, se acerca á la persona cuya debilidad le es conocida, llora en sus brazos, se desespera,

hasta hacer triunfar su voluntad. Continúa creciendo, llega á ser hombre y entra en el mundo. En la casa paterna se han doblegado todas las voluntades á su capricho, ha contraído el hábito de mando y no sabe obedecer. Piensa naturalmente que en el mundo al que se lanza con ardiente curiosidad ha de ser lo mismo, y allí toca la realidad de las ilusiones y la humillación. Llega fiero, arrogante, altanero, imperioso, y el mundo le rechaza mofándose, maltratándolo.

El mundo (¿quién no lo ha experimentado?) tolera con pena hasta el verdadero mérito, sólo consiente en proclamarlo cuando es brillante, y aun entonces no faltan tenebrosos ultrajes que hacen siempre pesada en la frente del hombre la aureola luminosa del genio. Con menos injusticia ataca sin consideración ni piedad, con alegría salvaje, las pretensiones infundadas.

Con tan terrible lección, el hombre imperioso pierde el ánimo por completo; y á veces, pasando de un extremo á otro, después de haberlo exigido todo, se somete á todas las voluntades: de encima se ha convertido en caña; y el mundo, que se ha burlado largo tiempo de su arrogancia, se ríe ahora de su debilidad: es impotente y despreciado. Sólo le queda su madre, que es entonces el tutor á que se acoge, porque entre los nobles instintos de la mujer, la compasión es uno de los que jamás se agotan y al que puede recurrirse siempre con entera confianza. Pero ¿es esta la misión de la madre, ni la suerte que se prometía de su hijo? A la vez que las debilidades del amor maternal lo han hecho débil y despreciable en las relaciones con sus semejantes, la imprevisión de su primer maestro lo ha hecho despreciable en sus relaciones consigo mismo.

En lugar de contener sin cesar los apetitos de su hijo y de moderar sus gustos, una madre imprevisionada, una madre ciega los ha excitado imprudentemente; en lugar de estrechar el círculo en que se agitan las fantasías, siempre crecientes, las ha multiplicado apresurándose á complacerlas en todas ocasiones. Acostumbrado así á que se alienten todas sus locuras y todas sus extravagancias, se halla contrariado cuando desea una cosa y no la posee en el acto. No comprende que haya cosa alguna á que no pueda aspirar; sus deseos, sus ardientes deseos, no guardan proporción con sus medios. Ambiciona más de lo que puede conseguir, emprende más de lo que puede acabar; y esta falta de equilibrio entre sus medios y sus deseos, le condena á una vida tan inútil como agitada. le destierra para siempre de las tranquilas regiones donde sólo se encuentra la verdadera dicha, el objeto supremo de toda actividad.

Tales son, en un porvenir que la madre no prevé todavía, las consecuencias demasiado ciertas de su falta de firmeza ante el llanto de su hijo. Lejos de ceder en todo, piense, pues, en el porvenir y acostumbre á su hijo á no pedir, á no esperar sino lo que es justo y necesario. Que distinga los caprichos de las necesidades; que deje correr ó enjague las lágrimas, según las circunstancias, y que no las deje secarse sin haberse aprovechado de ellas mismas para el resultado final de la educación.—(*Nadault de Buffon*).

## M

**M.** Décimaquinta letra de nuestro alfabeto y duodécima de las consonantes. Se pronuncia juntando los labios y separándolos rápidamente ó de un golpe. Parece que retumba el sonido en la misma cavidad de la boca. *Littera mugiens*, según Quintiliano, como quien dice letra del buey, por el sonido sordo y compasado de su articulación.

Tiene las dos articulaciones simples, directa é inversa, con todas las vocales: la inversa compuesta, en voces extranjeras, como en *Amsterdam*. En nuestra lengua se usaba también la articulación inversa compuesta de *m p*, como *Asunción* por *Asunción*, según hoy se dice.

Debe corregirse el vicio de confundirla con la *n* en articulaciones inversas, como *simple* por *simple*, lo cual no es raro en el vulgo.

**Madariaga** (PEDRO). Maestro calígrafo, discípulo de Iciar. Nació en Arratia, recorrió casi toda España é Italia, poniéndose en relación con los más distinguidos maestros, y abrió aula pública de enseñanza en la Universidad de Valencia, donde practicó su método de enseñanza con notables resultados.

En Valencia también publicó en 1565 un método, con el título de *Arte de escribir, ortografía de la pluma y honra de los profesores de este Magisterio*, obra dividida en doce diálogos eruditos. En esta obra, según dice, además de la amenidad de noticias, se manifiestan los verdaderos principios que deben tener todos los maestros, y se da un modo muy fácil para aprender á formar las letras en poco tiempo. Determina los tres únicos trazos que son el fundamento de todos los géneros de letra bastarda. Morante coloca á Madariaga en segundo lugar entre los famosos profesores de España, y dice que demostró muy bien que se podía enseñar á escribir en tres meses. Palomares considera los diálogos muy amenos é instructivos y como la esencia ó el espíritu del noble magisterio del autor.

El libro salió á luz en letra bastarda como para enseñar á la vez con la regla y el ejemplo. Agotada aquella edición se hizo la segunda en Madrid en 1777 en letra de imprenta.

**Madres.** La naturaleza no nos entrega al nacer, ni á los cuidados de un pedagogo ni á la dirección de un filósofo, sino que nos confía al amor y á las caricias de una tierna madre; rodea nuestra cuna de las más graciosas formas, de los más armoniosos sonidos, porque la voz de la mujer, tan dulce ya en sí misma, se dulcifica aún más para la infancia; por fin, la solícita naturaleza prodiga á nuestra primera edad cuanto hay de más encantador sobre la tierra: el seno de la madre para reposar, su dulce mirada para guiarnos y su ternura para instruirnos.

El hombre viene después á romper esta cadena de amor: su voz áspera, su frente ceñuda, los estudios pedantescos de que está encargado, reemplazan luego

á las caricias maternas. ¡Oh! ¿Quién sería capaz de expresar lo que pasa en el alma de un niño el día en que sus brillantes ojos se encuentren frente á frente, por primera vez, con la severa mirada de un maestro? ¡Entonces empieza á presentársele la idea de la desgracia! ¡Y si al menos estuviese allí su madre para verle y animarle! Mas la separación es completa; se le aparta de la más dulce de las influencias, de una influencia que nada es capaz de reemplazar en la tierra: él, cuyo espíritu no se despierta sino para inventar nuevos juegos; él, que era amado, acariciado, libre como el pájaro en las ramas, se halla solo, esclavo; ya no le anima la mirada de la madre, por la noche se acuesta sin abrazarla y aun sin verla; se levanta por la mañana sin oír aquella voz amiga que le llamaba á la oración y que ya no está allí para orar por él; la madre ya no le guía ni le instruye; la madre ha cedido sus más sagrados derechos, sin pensar que son también deberes. ¡Pobre criatura, pues es cierto que todo el mundo te abandona! ¡El hogar doméstico se ha cerrado para tí! ¡Pasarán meses y años acaso, sin que vuelvas á tu recinto! ¡Tu corazón variará de afectos, y cuando sea tiempo de restituirte al lado de tu madre, volverás marchito, indiferente, con el espíritu falseado por los estudios del colegio y el corazón sumergido en los vicios que allí se desenvuelven.

El educador por excelencia es aquel á quien se dirigen nuestras inclinaciones: el discípulo tiene que escuchar al maestro; todo en sus mutuas relaciones es tierno y proporcionado; así es como la naturaleza establece los lazos entre la madre y el hijo. Observad cuánto se parecen uno y otro en la belleza, la gracia, la juventud, la ligereza de espíritu, y sobre todo en el corazón. Ahora á la curiosidad corresponde la paciencia, y á la petulancia la dulzura; la ignorancia de la una no se exaspera por la pedantería del otro: diríase que la razón de ambos se desenvuelve á la vez, pues hasta tal punto se pliega la superioridad de la madre por el amor; por fin, hasta ese carácter frívolo, esa inclinación al placer, esa afición á lo maravilloso, que con tan poca reflexión se censura en las mujeres, es una armonía más entre la madre y el hijo; todo los aproxima, lo mismo sus consonancias que sus contrastes, y la naturaleza, en la distribución que ha hecho de la dulzura, de la paciencia, de la vigilancia, nos indica viva y amorosamente el ser á quien encomienda nuestra debilidad.

En general no se observa bastante que los niños no entienden sino lo que ven, no comprenden sino lo que sienten, porque en ellos precede el sentimiento á la inteligencia: por eso pertenecen todas sus buenas influencias á quien los enseña á ver, á quien despierta su ternura. La virtud no se enseña únicamente, sino que se inspira, y las mujeres tienen el talento de hacernos amar lo que desean; delicioso medio de hacérnoslo querer.

¿Pero qué han de aprender un príncipe y aun un rey de una mujer? Lo que San Luis aprendió de Blanca, Luis XII de María de Cleves, Enrique IV de Juana de Albret. De sesenta y nueve monarcas franceses sólo tres han amado al pueblo, y cosa notable, los tres fueron educados por sus madres. Se dirá que los elevados pensamientos políticos requieren más sabios intérpretes, que no era demasiado un Bossuet para instruir al gran delfín, ni un Montansier para dirigirlo: enhorabuena; sea así, si se encuentran los Bossuet y los Montansier; y sin embargo me asusta una educación que haya podido inspirar el prodigioso *Discurso sobre la historia universal*, porque me parece que tan sublime lenguaje no debía ser inte-

ligible para tan débil criatura, y había de producirle vértigos, y al leer esas páginas que me deslumbran y me absorben, echo de menos las historias de las señoritas Bonne y de lady Sensée.

¿Quién no comprende que después de muchas horas de mortificación bajo el peso de este poder intelectual, había de experimentar el delfín la necesidad de distraerse con sus criados?

Que el educador sepa descender sin esfuerzo hasta su discípulo, que forme un corazón religioso, un hombre honrado, un buen ciudadano y lo habrá hecho todo. ¿Y qué hay en esta misión de que no sea capaz la mujer? ¿Quién mejor que la madre puede enseñarnos á preferir el honor á la fortuna, á amar á nuestros semejantes, á socorrer á los desgraciados, á elevar nuestra alma hasta el origen de lo bello y de lo infinito? Un educador vulgar aconseja y moraliza; lo que él ofrece á la memoria, la madre lo graba en el corazón, porque nos hace amar lo que el primero, cuando más, nos puede hacer creer, y por el amor nos lleva á la virtud.

Sentido del poco cuidado que por lo común se tiene de la educación de la mujer y del irresistible influjo que ésta ejerce en los que la educan tan mal, el célebre Sheridan concibió la idea de fundar en Inglaterra una educación nacional para las mujeres, y envió su plan á la reina, invitándole á ponerse al frente de esta institución con el título de *gran canceller*. «Las mujeres nos dirigen, dice, y debemos procurar hacerlas perfectas: cuanto mayores sean sus luces, más ilustrados seremos nosotros. De la cultura del espíritu de la mujer depende la sabiduría de los hombres: *Por medio de la mujer escribe la naturaleza en el corazón del hombre.*»

La idea era grande, y difícilmente puede calcularse la influencia que su ejecución hubiera ejercido en Inglaterra. Hubiera habido una revolución moral y política, un gobierno regenerado, la destrucción de la esclavitud, la humanidad en Irlanda, la civilización en las Indias, la moralidad junta con la industria, etc., porque la mujer así instruida no escribiría jamás en el corazón del hombre sino la caridad evangélica y la mayor abnegación por la humanidad.

No aspiramos, sin embargo, á tanto. No llamamos en auxilio del país, ni á los reyes, ni á las reinas, ni á las universidades, sino el influjo materno; un influjo que se ejerce en el corazón, que por el corazón dirige el espíritu, y que para salvar y renovar el mundo no necesita más que dirigirse.

Este influjo existe en todas partes, en todas partes determina nuestros sentimientos, nuestras opiniones, nuestros gustos, y por todas partes constituye nuestro destino. «El porvenir de un niño, decía Napoleón, es siempre obra de la madre,» y el grande hombre se complacía en repetir que era deudor á la suya de haberse elevado á tal altura. La historia lo comprueba, y sin apoyarnos en los memorables ejemplos de Carlos IX y Enrique IV, del discípulo de Catalina y del discípulo de Juana de Albret, ¿no fué Luis XIII, como su madre, débil, ingrato y desgraciado, siempre turbulento y siempre sumiso?.... Dícese, y lo creo, que la mujer que dió á luz á los dos Corneilles tenía alma grande y espíritu elevado, era de costumbres severas y parecida á la madre de los Gracos, de suerte que eran dos mujeres iguales en lo sustancial. Por el contrario la madre de Arouet, burlesca, viva, coqueta, galante, marcó con todos estos rasgos el genio de su hijo; animó esas cien almas con el fuego violento que debía á la vez iluminar y consumir, producir tantas obras maestras y deshonorarse con tantos gracejos.



No bastarían veinte volúmenes para consignar todos los grandes ejemplos de la influencia materna que nos vienen á la memoria. Dirigid la vista á esa prisión, y en medio de la multitud condenada á muerte, descubriréis un joven de ancha y radiosa frente que escribe sus últimos pensamientos. Es Barnabe, uno de los más grandes oradores de la Asamblea Constituyente, el rival de Mirabeau. En aquel momento terrible piensa en su madre, le da gracias por el valor que le anima y que conservará hasta el cadalso. En medio de las revoluciones este es el más bello presente que una madre puede hacer á su hijo. También escribía á su hermana: «Que eduque mi madre á vuestros hijos, que les comunicará esa alma generosa y franca que hace los hombres, y que ha sido, tanto para mi hermano como para mí, más que todo el resto de la educación.»

Esa mujer enérgica había armado el alma de sus hijos contra el dolor y la muerte, como si hubiera previsto la tempestad que debía arrebatárselos.

Otro hijo del pueblo, el célebre Kant, se complacia también en repetir que todo lo debía á los piadosos cuidados de su madre. Aquella buena mujer, aunque sin instrucción, le había instruido sin embargo en la más grande de las ciencias, la de la moral y la virtud. En sus cortos paseos explicaba á su hijo, sin otro auxilio que el del sentido común, cuanto ella alcanzaba acerca de las maravillas de la naturaleza, llegando así á inspirarle el amor á Dios, su criador. «No olvidaré jamás, decía Kant en su vejez, que ella hizo germinar el bien que existe en mi alma.»

No menos dichoso que el hijo de Koenigsberg, nuestro ilustre Cuvier recibió de su madre las primeras lecciones que desarrollaron su genio. Por instinto puramente maternal le inclinó al estudio de la naturaleza. «Yo dibujaba bajo su dirección, dice Cuvier en las memorias manuscritas que ha dejado á su familia, y leía las obras superiores de historia y literatura. Así es como desarrolló en mí la pasión á la lectura y la curiosidad por todas las cosas, lo cual ha sido el *resorte* de mi vida.» El grande hombre atribuía á su madre todo el resultado de sus estudios y toda la gloria de sus descubrimientos.

Pero el ejemplo más admirable de tan dulce y fatal influencia debe buscarse en los dos grandes poetas de este siglo. Al uno la rigidez del destino le da una madre burlona, insensata, llena de caprichos y de orgullo, cuyo mezquino espíritu no se ensancha sino por la vanidad y el odio. Una madre que se burla de la enfermedad natural de su hijo, que le irrita, le exaspera, le acaricia y después le desprecia y le maldice. Esas pasiones corrosivas de la mujer se graban profundamente en el corazón del joven; el odio y el orgullo, la cólera y el desdén fermentan en él y como la abrasadora lava de un volcán, se desbordan de repente sobre el mundo en torrentes de infernal armonía.

Al otro poeta el destino benévolo le concede una madre tierna sin debilidad, y piadosa sin rigidez, una de esas raras mujeres que nacen para servir de modelo: esta mujer, joven, bella, ilustrada, derrama sobre su hijo todas las luces del amor; las virtudes que inspira á su hijo, la oración que le enseña, no hablan sólo á su inteligencia, sino que caen en su corazón, le hacen producir sublimes sonidos, una armonía que se eleva hasta Dios. Rodeado así desde la cuna de ejemplos de la más admirable piedad, el gracioso niño sigue las vías del Señor bajo las alas de su madre, su genio es como el incienso que extiende sus perfumes sobre la tierra, pero que no se abrasa sino por el cielo.

Venga ahora la moral del colegio ó la filosofía de un pedante á modificar estas influencias maternas; pruébese á rehacer á Byron y Lamartine y se verá que es tarde: el vaso está impregnado, la tela ha hecho pliegue y las pasiones de nuestra madre se han convertido en nuestra propia naturaleza. He aquí una fuerza que obra constantemente á nuestra vista, un amor invariable, una voluntad creadora, la única causa en la tierra que no aspira más que á nuestra dicha, y que desde el principio del mundo no recibe dirección, porque le falta la luz y la educación.

En suma ¿qué es el niño para el preceptor? Un ignorante á quien se ha de instruir. ¿Qué es el hijo para la madre? una alma que se ha de formar. Los buenos profesores hacen buenos discípulos, y sólo las madres forman los hombres; en esto consiste la diferencia de su misión, de donde resulta que el cuidado de educar á los hijos corresponde por completo á la madre, y que si lo han usurpado los hombres es porque se confunde la instrucción con la educación, cosas enteramente distintas, que importa mucho separar, porque la instrucción puede interrumpirse y pasar sin peligro de una mano á otra, pero la educación debe ser de una sola pieza: el que la interrumpe, la inutiliza; el que la abandona después de haberla conservado, verá perderse á su hijo en las divagaciones del error; ó lo que es más deplorable, en la indiferencia de la verdad.

No busquemos, pues, fuera de la familia el director de nuestros hijos: el que nos presenta la naturaleza nos excusa de informes, porque lo encontramos en todas partes, en la choza del pobre como en el palacio del rico, y en todas partes dotado de las mismas perfecciones y dispuesto á los mismos sacrificios. ¡Tiernas madres, tiernas esposas, no os asustéis del severo título de educadoras! No trato de imponeros estudios pedantescos, ni deberes austeros; trato de guiaros á la dicha; lo que os he descubierto son vuestros derechos, vuestro poder; al invitáros á recorrer las afortunadas vías de la fortuna y del amor, me prosterno á vuestros pies pidiéndoos la paz del mundo, el orden de las familias, la gloria de vuestros hijos y la dicha de la humanidad.

Algunas personas superficiales me acusarán acaso de que quiera resucitar á las mujeres sabias; pero pueden estar tranquilas, que el genitivo y el dativo, como dice Montaigne, no son asunto de este libro. Dejando á un lado los trabajos de la memoria, atribuciones mecánicas del profesor, considero que el destino de la mujer consiste en encargarse de la educación superior que imprime el movimiento al alma. Trazaré los elementos, sentaré los principios, desarrollaré la ciencia, de suerte, que una vez abierto el camino, le será fácil penetrar en él sin otro estudio que el de su propio corazón. Pero entrando en él, yo mismo necesito estudiar el poder que invoco.—(Aimé Martin.)

**Madres** (CIENCIA DE LAS). Las lecciones de la madre deciden del porvenir y del destino de sus hijos. Aime Martin expone en el artículo anterior, en lenguaje elocuente y persuasivo, el efecto de las primeras impresiones en el ánimo, en los hábitos, en el carácter y en las creencias del hombre. Bastan y sobran los ejemplos que cita, pero no podemos resistir al deseo de agregar el que recordamos haber leído en un periódico.

Un muchacho de pocos años, al servicio de la marina, pobre y mal vestido figuraba entre los testigos ante un tribunal de una de las ciudades marítimas de los Estados Unidos del Norte de América.

Interrogados antes dos marineros del mismo barco, demostraron éstos en sus contestaciones la más completa ignorancia en cuanto á la moral y la religión. El abogado defensor, al ver al muchacho educado en tan triste escuela, comenzó por preguntarle si sabía á qué obligaba el juramento. «A decir la verdad sin ocultar nada,» contestó con aplomo y una prontitud que causaron la admiración de todos. Continuó el abogado interrogándole, y á cada pregunta contestaba el muchacho con la misma firmeza y seguridad, de modo que el abogado no pudo menos de decirle: «¿Quién te ha enseñado todas esas cosas?»

El muchacho, separando con la mano sus negros cabellos, dejando descubierta la frente, centelleando sus ojos con el brillo de la inteligencia, é iluminándose con noble emoción su bronceado rostro, contestó: «Mi madre.»

Después de algunos instantes de profundo silencio, según el mismo periódico, mirándose unos á otros, tanto los jueces como los presentes al acto, se produjo como una conmoción eléctrica en el ánimo de todos ante la idea de las enseñanzas que había recibido aquel muchacho en su infancia, y no pudieron contenerse las demostraciones de general aprobación á pesar del respeto debido al tribunal.

Acaso perversos consejos y perniciosos ejemplos habian corrompido el alma de aquel muchacho; el trabajo y los elementos habian endurecido su cuerpo y le habian hecho perder en gran parte las gracias exteriores propias de su edad; pero las semillas implantadas por la madre en el fondo del corazón de su hijo, habian echado hondas raíces y habian hecho fructificar el amor á la verdad.

Tal es el efecto de las primeras nociones y de los primeros sentimientos que la madre desenvuelve en el espíritu y en el corazón del niño cuando apenas se despiertan las facultades á la vida. Por eso Dios ha dotado á la madre de un don inapreciable, de un amor sin límites, que adivina las penas y necesidades de su hijo, que descifra el lenguaje con que éste las manifiesta, lenguaje ininteligible para los demás, que observa y examina hasta los más ligeros movimientos; pero á la vez la ha dotado de inteligencia, para que, cultivándola, pueda cumplir mejor su misión de educadora. El instinto y el sentimiento de la maternidad son excelente guía y conductor, pero se extravía con frecuencia cuando olvida los consejos del entendimiento y la experiencia, y es necesario que marchen de acuerdo, en perfecto equilibrio, el corazón y la razón.

De aquí la necesidad de instruir á la mujer para el cumplimiento de los deberes que le incumben como madre. Si todos los destinos y profesiones, hasta las humildes y fáciles de ejercer, requieren especial iniciación para desempeñarla con acierto, no habia de exceptuarse de esta ley general la de madre, de tanta gravedad y transcendencia, como encargada de la salud del cuerpo, de la cultura de la inteligencia y de formar el corazón del hombre, desde los primeros instantes de la vida.

Acerca de esta necesidad generalmente reconocida, dice Fenelón: «La madre es la encargada de educar á sus hijos; á los varones hasta cierta edad, y á las hijas hasta que contraen matrimonio ó toman el hábito de religiosas..... Y, ¡qué discernimiento no necesita para conocer la naturaleza y el genio de cada uno; para acertar con la manera más conducente á descubrir la índole, las inclinaciones, el talento de todos; para prevenir las nacientes pasiones y corregir sus errores; para adquirir y conservar su autoridad sin perder la amistad y confianza que debe inspirarles! Y ¿no necesita además observar y conocer á fondo á las gentes

que han de entenderse con ellos? Sin duda alguna. La madre de familia debe estar plenamente instruída en la religión, y poseer un espíritu maduro, firme y experimentado para gobernar.

«¿Puede dudarse que á las madres tocan estos cuidados, aun durante la vida de sus maridos, ocupados en asuntos extraños al hogar doméstico? Con doble razón les corresponde cuando son viudas. Por fin, San Pablo hace depender de tal modo la salud de las madres de la educación de sus hijos, que asegura que por esos cuidados se salvarán.

«No explico aquí todo lo que las mujeres deben saber para la educación de sus hijos, porque esta memoria les hará apreciar la extensión de conocimientos que para ello necesitan.»

Pestalozzi presenta á la madre, aun á la mujer modesta y de escasa instrucción, como el verdadero *tipo*, como el natural *modelo* del educador; pero sólo en cuanto á su ternura, al cariñoso afecto, al incansable afán é incesantes desvelos con que aplica todo el poder de sus facultades á investigar y satisfacer las necesidades de su hijo. Censura las prácticas viciosas y trata de instruirla, no sólo en los conocimientos que debe transmitir, sino en el modo de transmitirlos y en el de dirigir la voluntad. Así lo demuestran sus escritos pedagógicos y en particular sus importantes obras *Leonardo y Gertrudis* y el *Libro de la madre*.

Excusado nos parece acudir á otras autoridades, y son muchas las que pudieran citarse en apoyo de una verdad de sentido común, y mucho menos en una época como la presente en que tanto se encarece la instrucción de la mujer, extendiéndola hasta un punto que es de temer, si se traspasan los límites de la prudencia, que el desarrollo de la inteligencia no sea á costa de los más nobles sentimientos del corazón, porque en lugar de infundirles los deberes propios de su sexo, tienden á alejarlas del hogar doméstico.

Mas dejando esto aparte por ahora, es indiscutible que, aunque el instinto materno produce á veces maravillas, no basta para completar la obra, y que hay una ciencia de la madre con sus métodos y procedimientos que no se aprende por intuición, sino con el estudio y la experiencia propia y extraña.

Muchos libros se han escrito sobre esta materia, y diferentes artículos del Diccionario explican esta ciencia, por lo que nos limitamos aquí á reproducir los consejos dirigidos á las madres por Thery en su *Curso de educación de las niñas*, que en gran parte tiene aplicación á los niños y dice así:

«Vamos á establecer con las madres tiernas y cariñosas que toman á su cargo la misión de educar á sus propias hijas, una comunicación de afectos y pensamientos, que nos hará más ligera la carga compartiéndola. Padres de familia, amigos de la niñez, ofrecemos á las madres el tributo de una atenta observación, invitándolas con toda confianza á que pesen y practiquen nuestros *consejos*.

No debe fiarse sólo en el amor maternal, guía tan seguro é infalible para ellas en los primeros años de la infancia. No hay duda que ese amor es quien les inspira las saludables precauciones de que rodean al niño; quien les hace adivinar el sentido de un simple ademán y les explica las sonrisas y señales de dolor. Pero á medida que el niño se va alejando de aquellos primeros años, en que no vive, por decirlo así, sino por medio de su madre, el instinto materno, aunque siempre poderoso, no basta ya por sí solo. Una madre puede engañarse acerca del pensamiento de la joven en quien empiezan á desarrollarse más libremente sus

facultades, ó puede con la mejor fe y con el más sincero cariño seguir un método defectuoso en la dirección que dé á aquel tierno corazón. ¡Qué desgracia si se le asusta cuando sería necesario animarle para que se abriese, ó si se le deja abandonado á sí mismo cuando debería sostenérsele y animársele! Difícil sería el consuelo de una madre cuando después de una prueba cruel tuviera que decirse á sí misma: «¡me engañé y no me bastó mi instinto materno!»

El medio de evitar semejante escollo, es el de unir la reflexión á las inspiraciones naturales, y la madre, para llevar á cabo la hermosa obra de la educación moral de su hija, necesita de las observaciones de los demás unidas á sus propios esfuerzos. De nuestra experiencia y de la de muchas personas instruídas, hemos procurado formar un cuerpo de doctrina, y este es el que ofrecemos en homenaje á las madres que se encarguen de la educación de sus hijas.

La educación media, es decir, la educación moral é intelectual de la adolescencia, es nuestro objeto especial en este momento. Dejamos la infancia; y cualquiera que haya sido la diversidad de educación que hayan tenido las niñas en sus primeros años, las consideramos bien dispuestas para recibir de sus madres y de nosotros los nuevos conocimientos que su edad reclama ya. Algunas de sus buenas cualidades, no han podido desarrollarse antes en ellas sino imperfectamente, y ahora no se han borrado todavía todos sus defectos de la infancia. Durante ella, ha sido un obstáculo para la educación la dificultad de hablarles en lenguaje serio, porque sus pocos años les hacían tan movibles y tan poco á propósito para juzgar, que más de una vez sus madres habrán tenido que dejar para otra época algunas lecciones útiles. El instinto, el espíritu de imitación, ocupan casi toda su existencia, y no dejan lugar al raciocinio ni á la reflexión. No sucede lo mismo en la adolescencia; una joven que pasa de diez años es ya casi una persona razonable, y es tiempo ya de tratarla como tal. Las gentes que la rodean van á observarla más que antes, y á juzgarla con mayor serenidad, y no será extraño que tengan por imperfecciones chocantes las que parecían gracias en edad más temprana.

Antes de la adolescencia, la niña se inclina naturalmente á modelar sus acciones y palabras sobre las acciones y palabras de su madre. En aquella primera edad, se puede usar más ampliamente de la autoridad; porque no siendo todavía la niña capaz de raciocinar seriamente, le es mucho más natural y fácil imitar y obedecer que reflexionar y obrar por sí. Hacia los diez años empieza á cambiar la escena: el instinto rápido y muchas veces ciego, deja de ser el móvil principal de las acciones de la niña; suena la hora de la reflexión; la facultad de juzgar va adquiriendo consistencia, y ofrece á la madre un apoyo para arreglar la imaginación y contener la sensibilidad dentro de justos límites. La razón, aunque todavía débil é incompleta, va sin embargo, haciéndose bastante sólida para servir de útil contrapeso á las malas inclinaciones, y la madre debe sentir aligerarse su carga cuando ve que su hija no obra ya solamente porque ha oído la voz materna, sino porque, reflexionando sobre ella, ha comprendido su sentido y su valor.

Pero esta nueva facultad que comienza á desarrollarse, ofrece al mismo tiempo un nuevo obstáculo que vencer. La niña que empieza á reflexionar no se siente en dependencia tan estrecha de su madre, y acaso principia á tener una opinión distinta de la de aquélla, cosa que no le sucedía en la primera infancia,

y de aquí pueden nacer algunas tentaciones de resistencia ó disimulo. La niña, cuya imaginación es más activa y precoz que la del niño, parece que debería inclinarse con facilidad al primer defecto; pero la dulzura y modestia propias de su sexo la libertan de él por lo general para hacerla caer en el extremo opuesto. En uno y otro caso hay sufrimiento, y se crea una situación penosa que la educación debe evitar, porque no podría menos de turbar el reposo interior y las dulces relaciones de familia.

Es, pues, ya tiempo de estudiar y mejorar cuidadosamente el carácter de las jóvenes, y hacia este difícil fin vamos á marchar de concierto. Bien quisiéramos poder explicar desde luego todo cuanto creemos útil para el desarrollo moral de la niña adolescente, pero sería buscar un imposible el querer encerrar en pocas páginas todo lo que puede sugerir el estudio detenido de aquel tierno corazón.

¿Qué haremos, pues, para conciliar lo que sería útil con lo que es posible? Resolver ante todas cosas, en términos generales una cuestión de tal importancia, que, si podemos hacerla comprender bien, nos dejará tiempo para ir tratando después todos los pormenores que necesitemos. Esta importante cuestión es la del espíritu que debe guiar á la madre en la educación medida de su hija, porque de este espíritu depende todo el éxito de la grande obra que ha emprendido.

El espíritu que debe guiar á la madre que trata de educar á su hija, y el secreto de su propia fuerza, residen en estas dos palabras inseparables: *autoridad, cariño*; es preciso que se haga obedecer, pero al mismo tiempo que se haga amar de su discípula. Hablemos primeramente de la autoridad.

La autoridad, aplicada á la educación de los niños, si bien nunca debe ser dura, tampoco demasiado condescendiente. El tipo general de los niños es la audacia, el espíritu de independencia, la inclinación á librarse de toda sujeción; pues parece que desde su primera edad presienten ya que el hombre está encargado en la sociedad de los papeles de osadía y movimiento, y destinado á la vida exterior y á la iniciativa de todas las acciones que interesan á la familia ó al Estado. Para convencerle de que en sus pocos años carece todavía de derechos, y que debe empezar su carrera por obedecer, es necesario comprimir un poco su naturaleza, interponiéndose una autoridad grave y severa, y ceder de esta autoridad es comprometer el éxito de la educación.

El carácter general de las niñas no es el mismo, pues desde muy pronto tienen el instinto de su vida futura, que habrá de ser interior y modesta. Conocen que son débiles, y que están sometidas á otro poder, y su genio es por lo regular más dulce que el de los muchachos. Hay, pues, en ellas excelentes disposiciones para la obediencia, y por lo mismo el ejercicio de la autoridad con respecto á las niñas, puede y debe ser menos fuerte, menos severo que respecto á los niños.

Mas no vayan á creer las madres que al recomendarles el ejercicio suave y conciliador de la autoridad, queremos que sea débil é insuficiente. El sabio Locke prescribe, «que se empiece desde luego á inspirar la sumisión á los niños, y que no se les disimule la menor cosa hasta que el temor y el respeto les sean familiares, y no aparezca en su obediencia y sumisión ni la menor sombra de violencia.» Locke no distingue de sexos en cuanto á este principio, y nosotros somos de su misma opinión, corroborada por la de una mujer ilustre, una madre de familia, Mad. de Lambert, que escribía á propósito de la educación de su

nieta. «Es necesario quebrantar la voluntad de los niños, hacerlos dóciles, enseñarles á ceder á la autoridad de la razón, y á no satisfacer siempre sus deseos.... El que en su juventud no se ha acostumbrado á someter su voluntad á la razón de otros, no será fácil que escuche, y siga los consejos de la suya propia en una edad más avanzada.»

Ténganlo entendido las madres de familia que quieran asegurar la felicidad de sus hijas; otra madre les asegura que si no usan convenientemente de su autoridad, no sólo arriesgan la educación de aquéllas, sino también su reposo futuro.

Pero ¿cómo debe ejercer la madre esta autoridad? Aquí nos parece que debe reconcentrar todas sus fuerzas, y usar más que nunca de ese tacto maravilloso que la naturaleza ha concedido á las mujeres para gobernar los espíritus y civilizar el género humano.

La *naturalidad* debe presidir al ejercicio de la autoridad materna. La niña no debe suponer jamás que su madre tiene que hacer un esfuerzo para ejercer aquel imperio, porque se introduciría la desconfianza, y la desconfianza corrompe cuanto toca.

Además, la autoridad materna, si ha de ser fuerte, debe ser *justa é imparcial*. Será *justa*, cuidando de no mandar nada á la hija sino después de haberlo reflexionado bien; será *imparcial* (en el caso que la familia se componga de varios hijos) procurando tener con todos ellos igual severidad ó igual indulgencia, salvas las diferencias de sexo, edad y carácter.

Debe también fundarse en la más estricta *sinceridad*, porque si la niña reconoce en su madre algún engaño con respecto á ella, además de ofender su sensibilidad, se creará también con derecho á engañar, y se entablará entre la madre y la hija una monstruosa lucha de astucia, que no terminará sino con el desprecio ó el abandono de la autoridad.

Pero todo esto no basta todavía. Esa autoridad *fácil, justa y sincera*, debe ejercerse con calma y sangre fría. La madre que no sea dueña de sí misma al mandar á su hija, no debe contar por mucho tiempo con su obediencia, pues ella misma da, por decirlo así, el impulso para que se impaciente, y puede estar segura de que la niña no tardará en seguir su ejemplo.

La *perseverancia* es uno de los medios indispensables para establecer y mantener la autoridad materna. La niña que de antemano esté persuadida de que nada gana con retardar la obediencia, y que *necesariamente* ha de hacer después lo que no quiera hacer al principio, no tendrá interés en eludir la órdenes de su madre, y se acostumbrará á ver en las palabras de ésta una ley que exige pronta sumisión.

Pero en la edad de la adolescencia no le bastará á la madre esta perseverancia, si no sabe poner de acuerdo el *juicio* de la niña con el mandato materno. Así es, que luego que la niña ha obedecido, pagando el justo tributo á la autoridad, debe su madre darle á conocer que no ha mandado nada que no sea razonable y conveniente á los intereses de la niña. Entonces el tierno corazón de ésta se sentirá más libre, y obedecerá con gusto, porque la reflexión le mostrará que su interés está conforme con su deber: no habrá reserva ni violencia de su parte, y la sumisión, será, como debe ser, la de la hija y no la de la esclava.

Hemos demostrado la necesidad de establecer bien la autoridad materna, cu-

los primeros resultados serán introducir el orden en el espíritu de la niña, regularizar su educación y dar ánimo á la madre directora; sin embargo, la autoridad sola y sin nada que la atempere, daría demasiada gravedad y aun tristeza á los hermosos y brillantes años de la adolescencia. Por esa razón la madre debe economizar cuanto pueda su autoridad y no valerse de ella sino en los casos necesarios. Este consejo debe modificarse con arreglo al carácter y á la edad de la niña, pero téngase presente que cuando menos se vea y menos se haga sentir la autoridad, con tal que se ejerza realmente, más se acercará á ser perfecta la educación de la niña. Quien debe modificar y templar este principio de la autoridad es el otro principio que tenemos que estudiar, el *cariño*. La armonía de este principio con el de la autoridad es lo que Montaigne quiere significar cuando hablando de la educación, dice: «La educación debe dirigirse con *severa dulzura*.»

Hemos examinado los caracteres que debe tener la autoridad materna para obrar eficaz y útilmente en el ánimo de la joven adolescente, y hemos visto que aquellos caracteres tienen algo de grave, como la idea de la autoridad misma; pero hemos cuidado de añadir que la autoridad de la madre no es más que la mitad de su poder, y que hay otra mitad inseparable de la primera, es decir, el *cariño*.

Parecerá á las madres de familia que al llegar aquí no tenemos nada que enseñarles, porque ¿cómo ha de enseñarse á una madre á que quiera á su hija? Sin embargo, si el amor de una madre á su hija es una cosa común, universal, es una ley de la naturaleza, el saber usar con medida de ese mismo amor, el arreglarlo sin extinguirlo y el hacerlo servir, no tanto para la felicidad de la madre como para utilidad de la hija, es un fenómeno más raro de lo que acaso se cree. No se necesita sólo que una madre quiera á su hija, sino que la quiera con inteligencia, que se lo manifieste á propósito, que se lo haga conocer sin esfuerzos, y que obtenga una reciprocidad sincera y profunda, en la cual el reconocimiento tenga parte como la naturaleza. No temamos, pues, hacer una excursión en este terreno, en que acaso quedará todavía algo que observar y descubrir.

Si suponemos una niña de diez años gobernada y dirigida únicamente por el principio de la autoridad materna (suposición que será poco menos que gratuita), diremos que en ella la educación no produce el efecto deseado. Esto consiste en que del uso exclusivo de este medio, resulta una frialdad, una reserva, que perjudica mucho al libre desarrollo de las facultades; porque si bien este inconveniente es hasta cierto punto común en los niños y en las niñas, es mucho más notable en éstas, que por la delicadeza de su temperamento, por su mayor sensibilidad, por la simpatía íntima del sexo y de la vocación que les une á su madre, experimentan mucho más la necesidad de encontrar en ella confianza y expansión.

Supongamos ahora que el principio del *cariño* sea el único que domine en la conducta de la madre, en lo cual no haremos, como antes, una suposición gratuita, pues muchas madres podrían reconocerse en este retrato. Hay en ellas una tendencia natural y muy común á sacrificar los derechos de la autoridad materna al temor de afligir á sus hijas. Las niñas seducen á sus madres con sus gracias juveniles, con su amabilidad, y con su penetración. Una madre improvisora se persuade de que su hija sería desgraciada, si un acto cualquiera de autoridad viniese á interrumpir las pruebas de ciego afecto que continuamente la



está dando; dice que es preciso que la niña disfrute y goce sin disgustos por lo menos los fugaces años de la adolescencia, y la niña, cuyos defectos no se reprimen, y cuyas buenas cualidades se convierten en defectos, porque no hay quien las contenga en el punto conveniente, llega á ser lo que es más triste para la familia, y más desgraciado para ella al entrar en la sociedad, esto es, *una niña mimada*.

Se ve, pues, que ni uno ni otro de estos dos principios tomado aisladamente, puede producir una educación razonable, y que es absolutamente necesaria la unión íntima y constante de los dos. Pero así como en la educación de los niños el principio de autoridad debe tener el primer lugar y la principal influencia, en la educación de las niñas el cariño reclama el primer rango. «Es necesario, dice Fenelón, que la alegría y la confianza sean la disposición ordinaria de las niñas.» Nosotros creemos lo mismo que aquel ilustre escritor, y esa disposición no puede mantenerse sino con la preeminencia del *amor materno*, saludablemente unido con la *autoridad*.

Por lo mismo que el amor materno es el primer sentimiento que inspira la naturaleza, importa mucho que todo sea natural en el modo de manifestarle. El cariño mostrado con énfasis no persuade como debía; la confianza de la niña se debilita cuando su madre le manifiesta con grande exageración una ternura que sin duda será muy sincera, y en vez de simpatía, ese cariño produce el desvío, porque causa constante fatiga. La niña, naturalmente inclinada á las impresiones sencillas y agradables, retrocede á la vista de la afectación y el aparato. Hay además otro mal grandísimo, á saber: que debiendo ser el cariño el medio que más comunmente emplee la madre para influir en el ánimo de su hija, el hábito funesto de exagerar en esta parte la naturaleza, se grabaría con facilidad y fuerza en el tierno corazón de la niña, y de ahí nacería luego la disposición al espíritu de exageración en la sensibilidad, que es uno de los mayores peligros que puede encontrar una joven en la época de su educación superior.

Es necesario, pues, que la madre sea sencilla y natural al manifestar á su hija el afecto que le profesa. Esto no quiere decir que la madre deba abstenerse de todo cálculo en esta manifestación; al contrario, el bien de la educación exige que invente recursos para hacer que su propio cariño contribuya de un modo eficaz á tan importante objeto. En cuanto sea posible debe procurarse unir ideas agradables con las órdenes que se dan á la niña, pues esta inocente astucia, dictada por el afecto, puede emplearse muchas veces con utilidad. No siempre es dado usarla, porque más de una vez se verá precisada la madre á mandar á su hija cosa que le desagrade, pero al fin proporciona la gran ventaja de hacer que la niña, en general, tenga la obediencia por una cosa fácil y agradable, y soporte con mayor resignación las inevitables excepciones.

El amor de la madre debe siempre ceder á la justicia. Si la niña se ve recompensada cuando debía ser reprendida, si después de haber cometido una falta se encuentra las caricias de su madre, se alegrará sin duda de la debilidad de ésta, pero como ya ratiocina, y la reflexion ha empezado á darle á conocer los principios del deber, comprenderá que si su madre es cariñosa, no es justa, y que no la trata según merecen sus obras. Esta medida en el cariño y esta rigurosa justicia, es sobre todo indispensable en las familias en que hay varias niñas, porque el ser la madre demasiado indulgente con una de ellas, y estricta-

mente justa con sus hermanas, daría lugar á envidias y pesares, y la que fuese objeto de una preferencia irreflexiva, se corrompería por un egoísmo precoz y duradero.

Es preciso que la madre sepa ver claramente los defectos de su hija, que vaya más allá del momento actual en que sólo se le presentan las amables exterioridades de la niñez, y lanzándose con el pensamiento al porvenir, se represente á su hija tal como habrá de parecer un día en la sociedad. Entonces conocerá cuán necesario es para la felicidad futura de la vida luchar con valor durante los difíciles años de la adolescencia; su cariño no le ocultará las imperfecciones de su hija, ni las convertirá ciegamente en méritos y casi en virtudes, y ni aun las supondrá mucho menores de lo que son, llamando á la indocilidad atolondramiento, y á la pèreza calma.

Pero tomadas estas precauciones, la buena madre no debe temer nunca el dar á conocer á su hija todo el cariño que le profesa; al contrario, conviene que aproveche las ocasiones de demostrar á su querida discípula lo que en su corazón pasa. La frialdad excluye la simpatía, y además es un cálculo extravagante y una combinación contra la naturaleza el querer una madre ocultar su cariño, mortificándose á sí misma y dejando que su hija dude si la ama; no, no; el afecto materno debe ser expansivo, con tal que sea razonable, y debe mostrarse francamente, con tal que nunca tenga el carácter de afectación ó capricho. Prohibir á una madre que ame á su hija á las claras y sin reserva alguna, sería despojarla de sus títulos y de sus derechos.

Todavía tenemos que preservar á la madre de una desgracia muy grave, y que no deja de ser bastante frecuente en la educación de las niñas, á saber: la de quererse á sí propia en su hija y no amar verdaderamente á ésta.

La madre que sea digna de este nombre, debe procurar siempre todo lo que sea ventajoso para su hija, no lo que á ella misma le proporcione una satisfacción de amor propio ó un placer personal. La que por imprudente orgullo materno hace estudiar demasiado á su hija para que pueda sobresalir entre sus compañeras, no se acuerda de que puede alterarse la salud de la niña, que su sangre se enciende, su espíritu se anardece y adquiere una ambición muy contraria á las costumbres de su sexo. La que por tener la complacencia de mostrar á sus amigos, y aun á personas extrañas, un prodigio de la niñez, saca á su hija de una modesta y conveniente oscuridad, y la expone en una sala á la admiración y á las adulaciones, no ve que aquella cabeza se extravía y que después serán insuficientes las dulces emociones de la vida interior para aquella heroína en miniatura. En fin, la que sin consultar las fuerzas ni respetar la edad de su hija, á los diez ó doce años la introduce en los bailes y en las diversiones, no observa que las vigiliás y la agitación van haciendo perder el color á su hermoso cutis, que la emulación de la coquetería se apodera de la pobre niña, y que dejando de agradar por las gracias naturales de su edad, procura imitar las maneras, ridículas en ella, de una edad más avanzada.

«Hemos conocido una de esas niñas, desgraciada por culpa de su madre, y jamás podremos olvidarla. A los diez años daba las mayores esperanzas; su fisonomía fina y animada agradaba á primera vista, la delicadeza de sus facciones y la dulzura de sus miradas, anunciaban en ella una belleza expresiva. Su madre estaba, como se dice vulgarmente, *loca* con aquella hija, y le parecía que no había

cosa mejor que hacerla adquirir conocimientos y habilidades y proporcionarle muchos placeres. La niña estudiaba en un colegio y sobresalía entre todas sus compañeras, mas para ello trabajaba hasta muy tarde por la noche al lado de su madre, que estimulaba su celo sin cesar. Algunas veces inquietaba á la madre la palidez que empezaba á notar en la niña, pero como la cegaban los triunfos que cada día adquiría ésta, atribufa su decaimiento á causas muy distintas de la verdadera. En el invierno llevaba consigo á la niña á las tertulias y bailes á que la convidaban, y arreglaba sus trajes de una manera que verdaderamente daba compasión, enseñándola á que en sus modales y acciones imitase á las señoras, entre quienes la colocaba tan fuera de propósito. La pobre niña hacía cuanto estaba de su parte para conseguirlo, saliéndose de sus inclinaciones naturales, y por desgracia lo lograba demasiado. La madre se complacía insensatamente en aquel espectáculo, y cuando á una hora avanzada de la noche se retiraba su hija con el semblante lánguido y la imaginación extraviada, la imprevisora mujer contaba los días que le faltaban para asistir á otra fiesta.

»Hoy tiene la niña trece años y ha caído en un estado de languidez que pone en peligro su vida. Fatigada del estudio, se dedica á él con la mayor frialdad, y aun cuando no ha perdido el gusto á unos placeres que gozó antes de tiempo, lo delicado de su salud no le permite disfrutar de ellos. Su madre llora y se arrepiente conociendo que el mal viene de su cariño ciego y egoísta, pero ya no es tiempo de remediarlo.»

No pierdan, pues, de vista las madres de familia que ese vicio que parece que nunca puede existir en ellas con respecto á sus hijas, el espantoso vicio del egoísmo, las domina tal vez, aunque disfrazado, y puede ser origen de males irreparables. Para evitarlo deben pensar siempre qué es lo que conviene á sus hijas, no lo que á ellas propias les satisface; de esta manera procurarán hacerlas adquirir cualidades sólidas y libertarlas de defectos de que un día se arrepintiesen; de esta manera serán verdaderamente madres.

Fáltanos recomendar una atención especial respecto al grado de familiaridad que la madre debe usar para manifestar el cariño que tiene á su hija. Párecenos que debe guardar un medio entre la rígida etiqueta que hace huir la confianza, y el demasiado descuido, que necesariamente mina el respeto. Es muy conveniente que, sin que deje de haber cierta justa libertad, se conserve el decoro aun en lo más íntimo de las familias; la madre no debe permitir que su hija use, ni aun en chanza, de ninguna palabra ofensiva ó burlona respecto á ella; la conversación de entrambas debe ser amable, viva, familiar, pero tal que se note siempre un sentimiento de modestia por una parte y uno de autoridad por la otra, de suerte que la niña encuentre en su madre una amiga, pero no una compañera. El hábito hará fáciles muy en breve estas relaciones, de manera que se conservarán naturalmente y sin violencia, y se mantendrán los papeles que ha indicado la misma naturaleza y exige el interés bien entendido de la niña.

De las observaciones anteriores resulta que la madre tiene que seguir dos reglas en la educación de su hija, *hacerse obedecer y hacerse amar*; que cada una de estas reglas nada vale sin la otra, y que están destinadas á templarse mutuamente y á prestarse recíproco apoyo. Más adelante, al examinar la diversidad de caracteres de las niñas, veremos que no se puede usar con todas de la autoridad y del cariño en una misma proporción. Carácter hay que necesitará que se le con-

tenga con la autoridad, y otro á quien será preciso estimular con el afecto.—  
(Thery.)

**Maestro.** *Maestro* es todo aquel que enseña á otros, los cuales se someten á ser sus discípulos. La idea de *maestro* no tiene límites en el mundo. Desde las más sublimes verdades del dogma hasta las nociones más insignificantes de la vida, todo está sujeto á enseñanza, todo toca al dominio del *maestro*.

Por antonomasia se da el mismo nombre á todo el que ejecuta bien algún arte, ó profesa ciertos oficios. Así decimos: el *maestro Donizetti*, el *maestro Rossini*, el *maestro Tirso de Molina*, el *maestro de obras*, el *maestro zapatero*, el *maestro albañil*. El que hace cabeza en los trabajos de una herrería, por ejemplo, es el *maestro herrero*, aunque no sepa mover un martillo. En esta acepción, la palabra *maestro* es una voz jerárquica.

Volvemos á decirlo. La palabra que nos ocupa es indudablemente una de las voces que tienen una historia más larga, más trascendental y más gloriosa en la vida del hombre. Aristóteles, Sócrates, Platón, Jesucristo, Bellini, Haydn, Mozart, Descartes, Fray Luis de León: arte, ciencia, filosofía, moral, revelación, misterio, esperanza; en todas partes se halla el *maestro*; todo lo llena ese importantísimo personaje histórico y social; en todos los siglos, en todos los pueblos, en todas las grandes festividades de la historia, muestra su corona de flores ó de espinas, de espinas muchas veces. ¡Qué lógica tan grande la de Dios! ¡Qué gloria tan grande la de la inteligencia! ¡Qué conquista tan alta y tan augusta la del cristianismo! ¡El mundo no podía ser redimido sino por un *maestro*!

Volvamos al sentido corriente de la palabra.

La idea de enseñanza que lleva en sí la voz *maestro*, pudo considerarse de varias maneras, y cada manera dió lugar á un nuevo nombre.

Se consideró como ejercicio ó profesión, dominando la idea de facultad ó de principios, no de oficio mecánico, y el *maestro* se denominó *profesor*. Así decimos: *profesor* de la infancia, *profesor* de esgrima, de baile, de música, de retórica, de poética, de matemáticas.

Si la enseñanza se dirige á instruir á uno en cualquier tema ó arte, entonces el *maestro* se llama *instructor*. Así es que llamamos *instructor* de quintos al que enseña las evoluciones militares.

Cuando la enseñanza se dirige á formar las costumbres, el *maestro* se llama *preceptor*. El *preceptor* es el sacerdote de la conciencia, es el padre en la casa de la virtud.

Sin la autoridad del poder ó de la sangre, nadie puede *preceptuar* á otro sino cuando le habla en nombre de la moral y de la religión, en nombre de su propio bien. Entonces manda, entonces *preceptúa*; no *preceptúa* él; la virtud, la ciencia, el alma del hombre *preceptúan* por su boca: ese es el *preceptor*.

Cuando la enseñanza tiene por objeto educar nuestro espíritu, ilustrándonos con las grandes verdades de la vida, dando su última cultura á este misterio que piensa en nosotros, entonces el *maestro* se llama *mentor*.

Homero y Fenelón no dieron á Telémaco un *maestro*, un *profesor*, un *instructor* ó un *preceptor*. No se proponían hacer del hijo de Ulises un discípulo de provecho; un hombre versado en tal ó cual arte, instruído en tal ó cual ramo, un hombre de costumbres más ó menos austeras. Querían hacer un príncipe, un

hombre magnánimo, un héroe. Por eso le dieron un *mentor*, por eso le dieron un sabio que le iniciaba en el sistema de las grandes ideas y pensamientos que se agitaban en la humanidad.

La palabra *maestro* es más universal y más venerable, puesto que un *maestro* nos salvó en la cruz: después de ella, la palabra *mentor* es la más elevada y más noble.

Recordaremos las distinciones hechas.

Enseñanza, asociando la idea de discípulo, *maestro*.

Enseñanza como ejercicio, facultad ó profesión, *profesor*.

Enseñanza como medio de instrucción, en cualquier ramo, *instructor*.

Enseñanza moral, *preceptor*.

Enseñanza intelectual, alta educación del espíritu, *mentor*.

*Maestro* viene de *mag*, raíz de *magno*, grande, porque en lo antiguo el *maestro* era el *grande* de la sociedad, el dictador, de donde viene la voz *magistrado*, que no es otra cosa que el *maestro* del foro. Así vemos en Séneca: «Notat Cícero in libris de Republica, eum quem nos dictatorem dicimus, apud antiquos *magistrum* populi vocatum.» Nota Cicerón en sus libros de República, que los antiguos llamaban *maestro* á lo que nosotros llamamos dictador. Los que creen que *maestro* viene de *mano*, es decir, que se aplicó al hombre perito en cosas *manuales*, están completamente desorientados. *Profesor* viene de *for*, *faris*, *fari*, *fatum*, que significa hablar. De modo que *profesor* es el que enseña públicamente una doctrina, el que públicamente habla, por cuya razón el *profesor* era pagado por el cabildo de cada ciudad, como sucede hoy con el *profesor* de instrucción primaria, y con los *profesores* de medicina y cirugía titulares.

De este mismo origen vienen las voces fábula, fablar, facundia, fausto, hado, (del antiguo *fatum*) profecía, vate, vaticinio, y otras muchas palabras notabilísimas.

La palabra *profesor* no se usó en latin hasta después de la época de Augusto.

*Instructor* viene del verbo latino *struere*, que quiere decir edificar, de donde se originan estructura, construcción, instrumento, obstrucción. Esta etimología explica muy bien el sentido que hoy tiene la palabra de que nos ocupamos. El que *instruye* á otro le da una *estructura* particular, lo forma, lo edifica, por decirlo así. El *instructor* es como el arquitecto de aquel edificio, de aquella obra.

*Preceptor* viene de *captare*, aumentativo de *capere*, *capí*, *captum*, que significa tomar, atraer, captar. De modo que la palabra *preceptor* tiene algo de aquel sentido: es el hombre que con sus preceptos, con sus máximas, con su ciencia, *atrae* á la juventud, la *capta*, se hace dueño de ella; es decir, la *cautiva*; porque note el lector que la voz *cautiverio* y *cautivo* tienen el mismo origen.

*Preceptuar* significa, según el adagio latino, *præcepta bene vivendi tradere*, dar preceptos para vivir virtuosamente. El *precepto* abraza especialmente la educación moral.

*Mentor* viene de *mens*, *mentis*, que en latin significa *mente*, de la raíz *men*, de donde nace la voz griega *menos*, que significa ánimo, y la sánscrita *manas* de *man*, *men*, que equivale á pensar, y el verbo latino *memini*, que significa recordar, derivado del griego *memnemí*. De la raíz *men* se originan también *memorare*, hacer *mención*, *monere* por *menere*, aconsejar, y otras muchas palabras latinas, de las cuales apenas hay una que no haya pasado á nuestro idioma. A la raíz *men* per-

tenecen *amonestar*, que es avisar para que no se olvide; *amnistia*, ley de olvido; *conmemorar*, solemnizar una memoria; *monumento*, edificio que recuerda un suceso notable; *mostrar*, señalar para que se tenga presente; *moneda*, cosa que advierte el valor y el nombre del que la mandó fabricar; *mnemónica*, arte de favorecer la memoria; *mentar*, recordar, etc.

De modo que, ateniéndonos á la etimología, la relación propia de cada palabra es la siguiente:

El *maestro* enseña.

El *profesor* habla.

El *instructor* adiestra.

El *preceptor* dirige.

El *mentor* ilustra.

Por lo tanto, el *maestro* es autoridad.

El *profesor*, discurso.

El *instructor*, regla.

El *preceptor*, conducta.

El *mentor*, doctrina.—(Roque Barcia.)

**Maestro** (DISPOSICIONES Y CUALIDADES DEL). Al hablar en la lección anterior de la dignidad del magisterio de primeras letras, dejé ya entrever las numerosas condiciones que exige de parte de los maestros, porque cuanto mayor es el número y la gravedad de los deberes, tanto más honorífica es la carrera.

Lo primero antes de emprender cualquiera carrera, es preguntarse á sí mismo sinceramente y con reflexión qué motivos le determinan á abrazarla, porque es determinación que no puede tomarse con ligereza y á la ventura. El magisterio requiere una vocación decidida y especial; de tal manera, que si el pensamiento que mueve á uno á abrazarle es el de procurarse un medio cualquiera de subsistencia, el de indemnizarse de algún destino que haya perdido ó de alguna profesión que no le sea posible seguir ejerciendo por circunstancias especiales; el de trocar una situación insegura y desventajosa por otra más cierta y lucrativa: en una palabra, el cálculo y miras exclusivamente personales, considerando el magisterio como una de tantas industrias; forzoso me es declarar de la manera más formal y terminante que se engaña, y que equivoca la carrera.

No vitupero yo, á la verdad, las razones que mueven á los hombres á procurarse una subsistencia independiente por medio de su trabajo, en una profesión cualquiera; antes al contrario, me parece esto laudable, y soy el primero en aplaudir tal intento; pero no bastan consideraciones de esta clase para pretender un cargo de tan importante influjo moral. Porque, reflexiónese bien; quien emprendiese la carrera del magisterio por especulación mercantil, no tan sólo desconocería su verdadero carácter, sino que haría un mal cálculo, y no podría salir adelante con la empresa por carecer del verdadero espíritu que exige este cargo. Un maestro codicioso y avaro no sabría hacerse amar ni respetar de sus discípulos, y carecería de su principal poder, que estriba en estas relaciones morales, ni obtendría nunca la confianza de los padres. Los beneficios de la educación no se venden, que se dan gratuitamente, y en el merecido, si bien mezquino, honorario de los maestros, debe verse una remuneración, no el fin de sus esfuerzos, que se rebajaría demasiado su importancia si se le diese tan ínfimo precio.

Complázcome en creer que el magisterio tiene, para los que á él aspiran, un verdadero atractivo; que se dedican á él, no sólo con gusto, sino con pasión; que han sondeado de antemano las dificultades de la enseñanza y comprendido que para superarlas donodadamente se requiere grande abnegación. Sí: su corazón me responde que se elevan á una esfera superior á la del interesado egoísmo, y no dudo que con la idea del bien que van á dispensar, experimentan los generosos sentimientos que preparan para realizarlo, ennobleciendo así más el magisterio con la pureza de las intenciones.

Pero de nada sirven éstas, por buenas que sean, cuando falta la aptitud especial para la carrera que se emprende: así que es preciso examinarse á sí mismo, sin dejarse ofuscar por el amor propio, y ver si se reúnen la multitud de condiciones necesarias en un buen maestro, teniendo presente que los más confiados y presuntuosos, los que acometen con menos reflexión esta empresa, son por lo común los menos idóneos para llevarla á cabo.

Ante todo, ¿amamos á los niños? Si vacila el corazón en responder afirmativamente, podemos desde luego abandonar esta carrera. ¿Amamos á los niños? ¿nos complacemos en vernos rodeados de ellos? ¿nos fatiga su aturdimiento? ¿nos importunan sus preguntas? ¿nos desanima su ignorancia? ¿nos enfada su tosquedad? ¿Sentimos el encanto que inspira la ingenua inocencia retratada en su semblante? ¿Nos conmueven sus pesares y la idea de la suerte que les espera, de los males y bienes que el destino les tenga reservados? ¿Nos interesamos muy particularmente por los niños pobres, abandonados, contrahechos, y ómos en lo íntimo de su corazón una voz que nos llama en auxilio de seres tan débiles aún, de edad tan tierna, á fin de preservarlos de los peligros que les amenazan y de trabajar por su felicidad y ventura? Pues en este caso, y sólo entonces, es verdadera nuestra vocación.

El amor á los niños es el secreto más eficaz para dirigirlos acertadamente; pero no basta por sí solo, porque los resultados del maestro dependen principalmente de su carácter; y en balde será establecer preceptos y multiplicar castigos y recompensas, pues nada puede suplir á la insensible é invisible autoridad que nace del carácter personal.

Y no se crea que esta autoridad pueda obtenerse sin el hábito de dominarse á sí propios. La firmeza del maestro no ha de parecerse en nada al rigor ni á la aspereza, antes bien ha de ser siempre dulce, apacible, serena, cual viva imagen de la razón, pero inalterable, tanto con motivo de las impresiones exteriores como á causa de las propias pasiones; imponente sin ser odiosa ni desagradable, de suerte que difunda exteriormente la calma que mantiene el orden y facilita la obediencia. Que nunca vean los niños en nosotros ni incomodidad, ni impaciencia, ni capricho, ni cólera, ni debilidad. Por lo mismo que están bajo nuestra dependencia, los niños nos observan siempre cuidadosamente, y aun con penetración; y si no sabemos dominarnos descubrirán que ejercen sobre nosotros cierto poder, y se hallarán poco dispuestos á escucharnos. Por el contrario, si sabemos ser siempre dueños de nosotros mismos, si nada puede irritarnos ni arrebatarnos, permaneciendo constantemente inalterables, los niños se someterán naturalmente á nuestros preceptos, y bastará una mirada, un gesto, la sola presencia para dominarlos, con tanta más facilidad, cuantos mayores fueren el respeto y la confianza que hubiéremos sabido inspirarles.

El maestro vive en comunidad con sus discípulos, y es preciso que uno y otro día, á cada momento, aparezca siempre el mismo á sus ojos. En presencia de seres que le son muy inferiores, es fácil que no esté muy sobre sí, y que se deje arrebatar por cualquier accidente, confiado en que los que han de sufrir su sinrazón no pueden ser ni sus jueces, ni sus rivales. Los pobres niños suelen ser, por otra parte, ligeros, inquietos, volubles y en extremo impresionables, irritándose ó asustándose por una bicocha, y expuestos á pasar de la alegría á la tristeza, ó viceversa, por accidentes de mil géneros; predisposición muy natural en la niñez, que debe el maestro mitigar y corregir con el ascendiente de su carácter.

Esta superioridad de la razón, y este imperio del carácter, más aún que los derechos anejos al cargo, establecen al parecer una distancia considerable entre el maestro y los niños, pero la bondad debe estrecharla, y se fortalecerá al mismo tiempo la autoridad. Con la firmeza contendremos á los niños; con la bondad nos haremos dueños de sus corazones; la una les impone, la otra es la única que puede cautivarlos, además de facilitar la comunicación intelectual con ellos por ser de suyo expansiva y simpática. La bondad ejerce un poder efficacísimo, principalmente en los niños, los cuales en sus tiernos años tienen tanta necesidad de encontrarla en las personas á quienes están sometidos; calma la agitación de la infancia, fija su movilidad por el atractivo que esparce en su rededor, corrige la grosería, anima á los tímidos, consuela al desgraciado, levanta al caído, y obra principalmente sobre los que se encuentran en situación más desfavorable; con sus infinitos atractivos cautiva á los niños, con sus inagotables medios satisface todas las necesidades, y ella sola enseña la verdadera medida de la indulgencia. Sepámoslo de antemano; el que se consagra al magisterio ha menester una provisión grande, inmensa, de bondad, de tal suerte que baste para todos los caracteres, y que sea superior, así al descontento que producen las faltas, como á la desanimación que resulta de las equivocaciones, resistiendo enérgicamente á los impulsos que podrían hacerla degenerar en debilidad, no menos que al cansancio del trabajo y al dolor de verse en ciertos casos desestimada. La verdadera bondad no es pródiga de palabras ni de demostraciones, antes bien se manifiesta principalmente por sus efectos. En este punto los niños no se engañan, y saben distinguir la verdadera bondad, reconociéndola en mil rasgos y sintiéndola como por una especie de instinto, aunque se encubra bajo la circunspección que la dignidad del maestro exige.

Mucho pedimos, mas todo ello es absolutamente necesario, sin que baste el arte ni auxilio alguno exterior á reemplazar ó suprimir las cualidades que he mencionado. Téngase presente, por otra parte, que todo cuanto he exigido hasta ahora es sumamente útil para los que disfrutan del envidiable privilegio de no deber el resultado de sus tareas sino á sus cualidades y dotes personales.

Los niños se dejan llevar de sus impresiones más que de la fuerza del raciocinio; van, sin reflexionar, por donde se les lleva, apoyándose fuertemente en su guía, en razón de la confianza que les inspira. Esto que digo en general de los niños, se aplica igualmente á los de las clases menesterosas, los cuales, á causa de su poco desarrollo y cultura, se dejan dominar más fácilmente por la autoridad del maestro, cediendo al poder del ejemplo, aunque no comprendan bien las lecciones; porque la imitación suple en ellos al raciocinio. Que los niños hallen



siempre en nosotros la prudencia práctica que nace del imperio del hombre sobre sí mismo, y que por ello le da también un imperio natural sobre sus semejantes; la prudencia, que lleva siempre el sello de la moderación, porque conserva la fortaleza y la independencia de la virtud; que es siempre imparcial, porque reconoce á la equidad por guía; siempre consecuente consigo misma, porque se atempera fielmente á la razón; la prudencia práctica, en fin, que rige todas las acciones de la vida, y que se echa de ver en la conversación, en el tono y hasta en los modales.

Sólo así se adquiere la consideración de que tanto necesita el maestro, y sin la cual serían infructuosos cuantos esfuerzos hiciese para ocupar el lugar que le corresponde; porque sólo ella puede conciliarle constantemente los miramientos de las muchas personas con quienes tendrá que tratar, por lo común en circunstancias delicadas ó críticas. Estos miramientos se le deben en justa recompensa; pero vale más merecerlos que exigirlos, y se obtienen con tanta más facilidad, cuanto mayor es el respeto que el hombre se tiene á sí mismo.

¿Se quiere saber el secreto infalible para obtener consideración? Pues no hay más que conquistar el aprecio general, no admitiendo favores de ninguna especie, negándose á formar parte de toda parcialidad ó bandería, y evitando en lo posible el contraer relaciones demasiado íntimas. No quiero decir con esto que se prive al maestro de los placeres de la amistad; pero sí que sea muy escrupuloso en la elección de amigos, y que éstos sean tales, que pueda recaer sobre él la estimación y el concepto de que gocen. Nada de adoptar partido en ningún género de discusiones, ni de mezclarse jamás en disputas que versen sobre intereses privados. Sea siempre extraño á las rencillas y á los manejos de que no suelen estar libres ni aun las aldeas más pacíficas, y que introducen la división en los ánimos. No lleve muy lejos su condescendencia con los padres, si quiere que éstos no le falten á lo que es debido. Que sus modales no sean ásperos ni familiares, sino siempre sencillos y modestos, huyendo de la altivez que ofende, pero conservando la dignidad propia de los hombres de bien.

Excuso decir que el maestro debe tener, no tan sólo una vida pura y sin mancha, sino también exenta de la más leve sospecha por lo tocante á sus buenas costumbres. ¡Apártese, huya y no tenga el atrevimiento de acercarse á la niñez el hombre de corazón corrompido! ¿Quién había de confiar el depósito de la inocencia á manos impuras? Y ¿cuán fundado no sería el terror de las familias por los peligros á que se verían expuestos los alumnos? La inocencia es un santuario, y nosotros somos sus guardianes; el aceptar este cargo lleva consigo una especie de consagración, porque sagrado es en cierto modo el sublime ministerio que adopta y protege á la niñez. En este punto no le es lícito al maestro excusarse con su debilidad; pierda toda esperanza de ser respetado el que sea esclavo de sus sentidos, el que se abandone á la intemperancia; no hay consideración posible para con el que se degrada, ni más que oprobio é ignominia.

El que no pueda ostentar una vida intachable, que no se presente á dirigir ninguna escuela. El ejemplo es la primera y la más eficaz enseñanza. Para que los niños comprendan y amen la virtud, es indispensable que el maestro la practique. La vida de éste será un libro siempre abierto, en el cual leerán los niños sus deberes, no ya bajo la forma de máximas abstractas, sino prácticamente aplicadas. Siempre tendrá derecho á exigirles lo que ellos vean que él ha sido el primero en

practicar fielmente; pero ¿qué autoridad conservaría si con sus acciones desmintiese sus preceptos?

No se crea que exagero, ni que vengo aquí á predicar oficialmente sermones; no: hablo así por el propio interés del maestro y con la convicción más profunda, seguro de que la propia experiencia les probará muy luego que no he hecho más que presentar la verdad tal como en sí es. No espere desempeñar fielmente su encargo si se manifiesta tibio é indiferente en el cumplimiento de sus deberes. Examinese severamente á sí mismo, y dígame luego, puesta la mano en el corazón, si se siente con el valor necesario para aceptar francamente todas las consecuencias de este principio: practicar la virtud, no á medias, sino real y sinceramente. ¿Ha adquirido el hábito de la vigilancia, y se cree capaz de ejercerla? Pues el maestro de primeras letras, que debe vigilar constantemente á sus alumnos, no debe ser menos asiduo en la vigilancia de sí propio. Ni un solo instante debe olvidarse de sí mismo en presencia de sus alumnos, que le observan, y que se prevaldrían muy luego de la ventaja que hubiesen obtenido; sus obligaciones son de cada día, de cada hora, de cada instante, y debe cumplirlas con religiosa exactitud, sin precipitación, pero al mismo tiempo sin pereza, porque la menor negligencia en sus propias tareas prestaría aliento á los alumnos para atreverse á descuidar las suyas; por nada debe dispensarse de la más rigurosa asiduidad, en la inteligencia de que no basta la presencia de su persona, sino que es precisa también la aplicación constante de todas sus facultades. Un hombre distraído, ligero ó poco atento, no llegará á ser nunca buen maestro de primeras letras, pero ¿qué digo? ni siquiera mediano discípulo.

Si el maestro quiere que se cumplan los reglamentos, debe someterse él mismo á la regla, haciendo que haya orden en todas sus disposiciones, en todos sus actos, porque el orden es el principio y el alma de todas las reglas. Sea mesurado en sus palabras, siempre decente en su porte, grave y reservado en su continente y ejemplar en su conducta.

Acaso se me dirá que esto es condenarlo á una vida de esclavo. No, no soy yo quien lo condena, sino él mismo, al echar sobre sus hombros tan inmensa responsabilidad. Y qué ¿no es nobilísima servidumbre la que consiste en ser esclavo de sus deberes? Un sentimiento profundo de sus obligaciones y del bien que está llamado á hacer, la tornará llevadera y dulce. No hay existencia que imponga más sujeción que la del maestro, mas no por ello deja de conservar su libertad el que acepta voluntariamente estos lazos con la intención de ser útil. ¡Feliz aquel que pueda decir á cada momento: yo me sacrifico por el servicio de mis semejantes! Un cautiverio de esta especie no es yugo, es un sacrificio.

Convengo, sin embargo, en que tendrá necesidad el maestro de un verdadero valor, de un género de valor poco conocido y muy difícil: del valor de la paciencia. La paciencia es un poder.

Un apreciable escritor ha dicho antes que yo: «Un maestro, verdaderamente digno de este título, sería el hombre más virtuoso del mundo.» Pero no se crea que pido esa virtud huraña y áspera que repugna, que asusta, que contrista el ánimo; antes bien, sin dejar de ser severos para con nosotros mismos, debemos ser indulgentes y tolerantes para con los demás, procurando hacer amable la virtud y dando oportunamente entrada á la alegría á fin de que los alumnos encuentren complacencia en hallarse á nuestro lado.

El maestro no debe de ser insociable, porque tiene muchas y variadas relaciones con familias de categoría muy diversa, y también con las autoridades públicas; relaciones que debe cultivar confiada y ventajosamente.

Recomendando al maestro la prudente y previsora economía, que aumenta las comodidades de la vida y asegura la independencia, doy un consejo tan necesario á la consideración en la sociedad, como á la dicha doméstica. Cuide de que reine siempre en sus negocios el orden más severo; reduzca exactamente sus gastos, para que estén en proporción con sus recursos; evite cuidadosamente contraer deudas, no cuente jamás con ingresos eventuales, y resérvese siempre algunos medios para ocurrir á accidentes imprevistos.

La paternal solicitud del legislador ha contribuido de antemano á desarrollar este espíritu de previsión, fundando para los maestros cajas de ahorros especiales y asegurándoles ciertas ventajas (1). Pero independientemente del descuento que imponen las disposiciones legales, se debe ir reservando, principalmente en la juventud, y en las épocas favorables, cuantos ahorros sea posible hacer con severa economía en un reducido sueldo.

Tales son las principales condiciones necesarias al maestro, con relación al carácter. Otras hay que se refieren á la inteligencia, y que no le son menos indispensables.

Se le exigen ciertos conocimientos determinados que ha debido justificar al presentarse para entrar en la carrera; mas no crea haberlo hecho todo con estudiar lo indicado en los programas. El maestro debe también saber enseñar, y para ello es preciso que la instrucción esté en él profundamente arraigada; que le sean familiares los conocimientos que ha de transmitir; que los posea reflexiva y no rutinariamente, y que esté habituado á darse á sí mismo cuenta de ellos. El saber ficticio y el saber á medias, son peores que la ignorancia. Por lo mismo que son todavía ignorantes las personas á quienes se dirige, tiene mayor necesidad de encontrar en sí mismo medios de suplir aquella insuficiencia. En la instrucción depende todo de los primeros elementos: si el niño los comprende bien, progresará rápidamente; pero si no los comprende, las nociones falsas ó confusas que haya adquirido desde el principio le servirán de obstáculo. Los primeros elementos exigen, pues, la más perfecta precisión y exactitud. Cuanto menos tiempo puedan consagrar los alumnos al estudio á causa del estado de sus familias ó del destino que les espere, tanto más sería de desear que el maestro pudiese suplir la corta duración del estudio con la solidez de la instrucción, suministrándoles á lo menos los elementos más sustanciales. Para esto, es preciso que el maestro mismo domine completamente lo que ha de enseñar, y además que abarque con su vista horizontes más dilatados que la región que hace recorrer á sus alumnos. Ni basta solamente poseer la clase de conocimientos á que se da el nombre de *instrumentales*, esto es, concernientes á los *signos de las cosas*, como la gramática, el cálculo, los procedimientos de los métodos, etc., sino que es preciso además tener un fondo de conocimientos positivos, reales, que sirvan de apoyo á las aplicaciones que haga el maestro, y le permitan concebir el fin hacia donde dirige á sus discípulos.

Aunque el don de enseñar supone instrucción, carecen de él por lo común los

(1) Artículo 15 de la ley francesa de 25 de Junio de 1833.

hombres más instruidos. Este don no consiste sólo en exponer fácilmente lo que se enseña: exige también el arte de presentar las cosas bajo su natural aspecto; la habilidad de colocarlas de la manera más conforme á la capacidad y á las necesidades de los alumnos; la inteligencia de los buenos métodos; el hábito de aplicarlos; el uso de las más propias formas para iluminar la mente de los discípulos: distinción en las ideas, y claridad en el lenguaje. Mientras más atrasados estén los alumnos, mayor es la necesidad de rebajarse al alcance de su comprensión. El don de enseñar á los párvulos y á los niños de educación descuidada es un don singular, que se adquiere, en parte, viviendo entre ellos; pero que exige también que el maestro sepa ponerse á su alcance, despertar su inteligencia, simplificar las nociones y hacérselas familiares.

En una palabra, el maestro ha menester mucho discernimiento para apreciar las innumerables dificultades de su posición y poder dominarlas; mucha penetración para descubrir las dotes de los niños, los obstáculos que los detienen y las impresiones que reciben, á fin de poder seguir los fugaces movimientos de su inteligencia; y mucho tino para conservarse independiente, guiarse en sus relaciones, arreglar todos sus pasos, y no comprometerse jamás, ni con los padres, ni con los alumnos.

No faltará acaso alguno que me diga; «¿pero no vamos á practicar nosotros el método de la enseñanza mutua? ¿no se nos ha dicho que una de sus ventajas es hacer casi nula la intervención del maestro en la enseñanza, consiguiendo así que el éxito de ésta sea independiente de la mayor ó menor capacidad del que enseña?» Si así fuesé, no sería esto un mérito, sino por el contrario, un gravísimo inconveniente, porque el método privaría en tal caso al maestro de las innumerables ventajas que debe proporcionarle el comunicarse con los alumnos y la influencia que su carácter personal debe ejercer en ellos. Empero si la enseñanza mutua llama al alumno á hacer de sus propias fuerzas todo el uso posible; si no exige de parte del maestro una acción tan directa, tan frecuente, tan individual, no por ello debe éste separar su vista ni un momento de cada uno de los alumnos y del conjunto, tanto más, cuanto que en las escuelas de enseñanza mutua, los deberes del maestro para con sus alumnos no se limitan á la mera dirección de los ejercicios generales que se hacen mientras duran las clases, antes por el contrario, son mucho más extensos, como haré ver después.

¡Qué no daría yo por poder llevar á todos en este instante al lado de alguno de los dignísimos maestros de primeras letras, que en gran número, me complace en decirlo, he encontrado en diferentes comarcas! A la verdad, nada se echaría de ver en su género exterior de vida que deslumbrase; ¡pero cuánta satisfacción no produce aquella modesta y útil existencia consagrada al bien! Para un buen maestro no hay un solo momento de ocio, porque todos ellos tienen valor por efecto de una actividad tranquila y bien ordenada, aunque infatigable; los niños corren gozosos á su lado cual al de un padre; y el deseo de agradarle ó el temor de disgustarle son para ellos los móviles más poderosos. A su vista se desarrollan rápidamente las facultades intelectuales y las cualidades morales, y á la par que siembra, va incesantemente recogiendo el fruto. Su escuela es como un mundo en pequeño, en el cual penetran las luces de la razón y el calor de los sentimientos virtuosos, reinando en él el orden, la sabiduría y la bondad. En los breves intervalos de libertad que le restan, continúa el maestro su propia edu-

cación, reflexiona acerca de la marcha que ha seguido, prepara las mejoras y experimenta una satisfacción interior, que es el principal bien del hombre y la recompensa de una vida consagrada al cumplimiento de los deberes, lisonjeado además con la aprobación de los hombres de bien. Alumnos educados por él han llegado ya á la edad adulta, y ejerciendo diferentes profesiones ú oficios recogen el fruto de sus lecciones, manifestándosele tanto más agradecidos, cuanto más se aprovecharon de ellas. Este espectáculo diría mucho más que todas mis palabras, pero confío en que otros también nos le ofrecerán algún día. A la par que vayan penetrándose del espíritu de su ministerio, se aficionarán más y más á sus tareas y sabrán encontrar en ellas la verdadera felicidad, siendo esta para mí la más dulce recompensa de los esfuerzos que hago en obsequio de todos.

Séame lícito terminar esta lección con las mismas palabras que pronunció, no ha muchos años, un maestro de primeras letras en una de las conferencias que deseo vivamente ver restablecidas entre nosotros. Decía, pues, dirigiéndose á sus colegas:

«La importancia de nuestro cargo, y por consiguiente nuestro verdadero puesto en la sociedad, dependen en gran parte del modo como cumplimos nuestros deberes, de nuestra aptitud para su desempeño, de nuestra abnegación y de lo penoso de nuestros trabajos.

«Bajo todos estos conceptos, seamos nosotros mismos nuestros primeros censores, nuestros jueces más severos. Entre nosotros hay hombres de diferentes edades; pero como en todas se puede siempre aprender y progresar, aprendamos más todavía, señores, y progreseemos. Seamos hombres de nuestro siglo, pues para nuestro siglo formamos á nuestros jóvenes conciudadanos. Cumplamos nuestros deberes de tal manera que demos á la par lecciones y ejemplos. La mayor dignidad que puede obtenerse en este mundo es la dignidad moral; y esa se la confiere cada cual á sí mismo con sus obras. Dueños de este tesoro y distinguidos por este augusto carácter, no nos faltará ni la consideración ni el reconocimiento de los hombres. Tal es, en resumen, la experiencia de una vida de sesenta años, con treinta de servicios. Tal será la vuestra, jóvenes colegas, y aun puede decirse que la vuestra será más bella que la mía, porque todo concurre á embellecerla, y vosotros no querréis dejar de concurrir también por vuestra parte al mismo objeto con generosa emulación.»—(De Gerando.)

**Maestro** (POSICIÓN Y DEBERES DEL). Entre todo lo que se ha escrito acerca de la importante misión del maestro, acaso no haya nada mejor que la carta circular suscrita de la propia mano de Mr. Guizot, ministro de Instrucción pública, dirigida á los maestros de Francia al remitirles la ley orgánica de instrucción primaria en Julio de 1833. En una postdata les decía que esperaba merecer le avisasen directamente el recibo, para estar seguro de que había llegado á sus manos; y para que se forme idea de lo que serían los maestros en aquella época, no muy remota, nos bastará manifestar que, según una memoria oficial, veintiséis mil se consideraron exentos de cumplir este deber. Pero he aquí este notable documento:

«Adjunta remito á V. la ley de instrucción primaria de 28 de Junio último y el preámbulo que la acompañaba cuando tuve el honor de presentarla el 2 de Enero á la Cámara de los diputados, de orden de S. M.

»Esta ley es en realidad, señor profesor, la constitución de la instrucción primaria, y por eso deseo que llegue directamente á conocimiento de los maestros y la conserve en su poder. Si V. la estudia con cuidado y medita detenidamente las disposiciones que abraza y las consideraciones que explican su espíritu, puede estar seguro de conocer bien sus deberes y sus derechos, no menos que la nueva situación que le preparan las actuales instituciones.

»No hay que equivocarse en este punto, señor profesor: si bien es cierto que la carrera del magisterio de instrucción primaria carece de brillo, y los cuidados y los días del maestro han de consumirse, por lo común, en el recinto de un pueblo, sus trabajos interesan á toda la sociedad, y su profesión participa de la importancia de los cargos públicos. No es el espíritu de la ley el favorecer los intereses de los pueblos en particular, ni tampoco es su objeto puramente local al aspirar á que todos los franceses adquieran, si es posible, los conocimientos indispensables á la vida social, sin los cuales decae y suele embrutecerse la inteligencia, sino que se propone favorecer los intereses del Estado y del público: porque sólo se puede asegurar y regularizar la libertad en los pueblos, cuando son bastante ilustrados para oír en todas circunstancias la voz de la razón. La instrucción primaria universal será en adelante una de las seguridades del orden y estabilidad social. Como todo es verdadero y razonable en los principios de nuestro gobierno, el desarrollar la inteligencia y propagar las luces es asegurar el imperio y la duración de la monarquía constitucional.

»Penétrese de la importancia de su cometido, y durante los asiduos trabajos que le impone, tenga siempre á la vista la idea de su utilidad. Como V. ve, los legisladores y el Gobierno se esfuerzan en mejorar la suerte del maestro y en asegurar su porvenir. Primeramente se le garantiza el libre ejercicio de su profesión en todo el reino, sin que se le pueda negar ni privarle del derecho de enseñar al que se muestre digno de semejante misión. Además, todo pueblo debe proveer á la instrucción primaria; toda escuela municipal ha de tener un maestro, y todo maestro público una dotación fija y segura, y una retribución especial y variable, que acaba de aumentarse, recaudada de un modo más en armonía con la dignidad y los intereses de los maestros, y que asegure la cobranza sin coartar por esto la libertad para que puedan hacerse contratos particulares. Con la institución de las cajas de ahorros se preparan recursos para su vejez; cuando joven, la dispensa del servicio de las armas les acredita el interés que inspiran á la sociedad; en el ejercicio de su cometido están bajo la vigilancia de autoridades entendidas y desinteresadas; se hallan al abrigo de la arbitrariedad y de las persecuciones; y en fin, la aprobación de sus legítimos superiores les alienta para que obren bien y acrediten sus resultados, pudiendo acaso una brillante recompensa, á que no aspire su modesta ambición, llegar á comprobarle que el Gobierno del rey atiende sus servicios y sabe distinguirlos.

»Con todo, no me es desconocido que á pesar de la previsión de la ley y de los recursos del Gobierno no se logrará nunca que la simple profesión de maestro de pueblo sea tan apreciada como útil, y que la sociedad no recompensará jamás al que la ejerce en proporción á sus servicios. El maestro no puede aspirar á hacerse rico ni á adquirir renombre en el desempeño de sus penosas obligaciones. Destinado á ver transcurrir los años ocupado en trabajos monótonos, y á ser quizá objeto de la injusticia é ingratitud consiguiente á la ignorancia, se alligaría

con frecuencia y se abandonaría tal vez, si no sostuvieran su fuerza y valor otros móviles que el interés inmediato y exclusivamente personal. Es preciso que le sostenga y anime el sentimiento íntimo de la importancia moral de sus trabajos; que el austero placer de haber servido á los hombres y contribuido en silencio al bien público, sea el digno salario que deba á su conciencia; que haga consistir su más glorioso galardón en no aspirar á nada más allá de la oscura y laboriosa posición que ocupa; en consumirse haciendo sacrificios apenas estimados por los que los aprovechan; y por último, en trabajar para los hombres, esperando sólo de Dios la recompensa.

»Por eso, donde quiera que la enseñanza primaria ha prosperado, el amor á las luces, unido al pensamiento religioso, ejercían su dominio en los que tenían á su cargo el transmitirlos. ¡Ojalá que V. encuentre en tales esperanzas, en estas creencias, dignas de un espíritu sano y un corazón puro, la satisfacción y constancia que tal vez no le proporcionaría la razón y el patriotismo por sí solos!

»Así es como conseguirá V. que sus numerosos y distintos deberes le parezcan más fáciles de cumplir y menos duros, y que lleguen á serle más imperiosos.

»En lo sucesivo, en el hecho de ser V. maestro público pertenecerá á la instrucción pública, y el título que V. tiene, expedido por el ministro, estará garantizado; por éste pertenecerá V. á la Universidad y como á uno de sus miembros le vigilará, le protegerá y le concederá alguno de los derechos que hacen de la enseñanza una especie de magistratura. Este nuevo carácter que se le concede me autoriza á bosquejar los compromisos que contrae al recibirle. No se limita mi derecho á recordarle las disposiciones de las leyes y reglamentos que debe observar escrupulosamente, sino que mi deber me obliga á establecer y conservar los principios que deben servir de regla moral á la conducta del maestro, cuya violación comprometería hasta la dignidad del cuerpo á que podría pertenecer en adelante. Con efecto, no basta respetar el texto de la ley, como lo aconseja el interés personal, porque las leyes se vengan del que las infringe; es preciso además y sobre todo acreditar con hechos que se ha entendido la razón moral de las leyes, que se acepta voluntariamente y de corazón el orden que ellas están destinadas á mantener, que á falta de su autoridad, hallará el maestro en su conciencia un poder tan sagrado como las leyes, y no menos imperioso.

»Los primeros deberes de V. se refieren á los niños que se le encomiendan. El maestro, llamado á compartir la autoridad natural del padre de familia, debe ejercerla con igual vigilancia y casi la misma ternura que éste. No sólo se le confían la vida y la salud de los niños, sino que también depende de él casi enteramente la educación del corazón y de la inteligencia. En cuanto se refiera á la enseñanza, propiamente dicha, nada le faltará á V. para guiarle; pues no sólo recibirá lecciones y ejemplos en una escuela normal y en las comisiones, que procurarán transmitirle instrucciones útiles, sino que además la Universidad mantendrá con V. no interrumpidas comunicaciones. S. M. el rey ha tenido á bien aprobar la publicación de un periódico especial destinado á la enseñanza primaria, y yo procuraré que el *Manual general* extienda por todas partes, al mismo tiempo que las disposiciones oficiales que interesen á V., el conocimiento de los buenos métodos y de los ensayos más fructuosos, las nociones prácticas que necesitan las escuelas, la comparación de los resultados obtenidos en Francia ó en el extranjero,

y por último, cuanto pueda dirigir el celo, facilitar los resultados y mantener la emulación.

»Pero en cuanto á la educación moral, en V. es en quien confío principalmente, pues nada puede suplir el deseo de hacer bien. Usted no ignora que esta es sin duda la parte más interesante y difícil de su cometido; que al confiarle un niño, la familia pide á V. que le haga hombre de bien, y el Estado, buen ciudadano; y V. sabe bien que las virtudes no siempre son compañeras de las luces, y que las lecciones que recibe el niño podrían serle funestas, si se dirigiesen sólo á la inteligencia. El maestro no debe tener el recelo de invadir los derechos de las familias cuando dirija sus primeros cuidados á la cultura interior del alma de sus discípulos. Del mismo modo que debe abstenerse de dar cabida en su escuela al espíritu de secta ó de partido, y alimentar el entendimiento y el corazón de los niños con doctrinas políticas ó religiosas que los pongan en oposición con los consejos domésticos, debe igualmente evitar las cuestiones pasajeras que agitan la sociedad, para dedicarse incesantemente á propagar, á afirmar los principios inalterables de la moral y de la razón, sin los cuales pelagra el orden universal, y á arraigar profundamente en los tiernos corazones las semillas de honor y de virtud que la edad y las pasiones no son capaces de esterilizar. La fe en la Providencia, la santidad del deber, la sumisión á la autoridad paterna, el respeto á las leyes, al príncipe, á los derechos de todos, he aquí los sentimientos que deberá esforzarse en desarrollar. Procurará no dar nunca motivo con sus palabras ó con su ejemplo á amenguar en los niños la veneración debida á lo bueno; ni emplear expresiones de odio ó de venganza que puedan disponerlos á contraer las ciegas prevenções que crean, digámoslo así, naciones enemigas en el seno de la misma nación: la paz y concordia que habrá de mantener en su escuela deberán preparar en lo posible la calma y la unión de las generaciones venideras.

»El maestro no puede menos de tener frecuentes relaciones con los padres de sus discípulos, y en ellas conviene que domine la benevolencia; pues si el maestro no alcanza la de las familias, estará comprometido su ascendiente en los niños, y sus lecciones no producirán fruto alguno. En estas relaciones deberá el maestro ser muy prudente, porque una intimidación contraída sin la necesaria premeditación, podría comprometer su independencia, y aun tal vez en algún caso mezclarle en las disensiones locales, que suelen arruinar á los pueblos pequeños. Al prestarse complaciente á las exigencias razonables de los padres, no deberá sacrificar en manera alguna á las que sean caprichosas los principios de educación que profese y la disciplina de la escuela; pues ésta debe ser el asilo de la igualdad, es decir, de la justicia.

»Los deberes del maestro con la autoridad son más claros que los anteriores, y no menos importantes. El maestro es una autoridad en el pueblo; de consiguiente, ¿cómo podría dar ejemplo de insubordinación? ¿cómo dejaría de respetar á los magistrados municipales, á la autoridad religiosa y á los poderes legales que conservan la tranquilidad pública? ¿Qué porvenir prepararía á la población donde viviese, si con su ejemplo y sus malévolas conversaciones excitase en los niños la disposición á desestimar y despreciar todas las cosas, que podría convertirlos más adelante en instrumentos de inmoralidad y á veces de anarquía?

»El alcalde es el jefe del pueblo y tiene á su cargo la vigilancia local; así, pues, el interés apremiante y el deber del maestro es tributarle en toda ocasión las consi-



deraciones debidas. El cura ó el pastor espiritual tienen igualmente derecho al respeto, porque su ministerio corresponde á lo más elevado que existe en la naturaleza humana. Si ocurriese que por alguna fatalidad el ministro de la religión rehusase al maestro una justa benevolencia, sin duda que éste no debería humillarse para obtenerla, pero se esforzará más y más cada día con el fin de hacerse acreedor á ella con su conducta, y lo logrará. Los resultados de la escuela son los que han de desvanecer las prevenciones indebidas, y la prudencia del maestro la intolancia, evitando la hipocresía no menos que la impiedad. Nada es más conveniente y digno de anhelarse que la armonía entre el sacerdote y el maestro, pues los dos están revestidos de autoridad moral; los dos pueden ponerse de acuerdo para ejercer en los niños, por distintos medios, una común influencia. Semejante armonía merece que se hagan algunos sacrificios para lograrlo, y yo espero de las luces y de la instrucción de V. que no perdonará medio alguno honroso para realizar esta unión, sin le cual serían infructuosos en muchos casos nuestros esfuerzos en favor de la instrucción popular.

»Por último, no tengo necesidad de insistir en las relaciones de V. con las autoridades especiales que velan por las escuelas y aun con la Universidad: usted encontrará en ellas consejos, direcciones, en ciertos casos apoyo para vencer las dificultades locales y las enemistades que puedan ocurrir. La administración no tiene más intereses que los de la instrucción primaria, que en el fondo son los mismos de V.; á quien no exige otra cosa sino que se penetre lo mejor posible del espíritu de la misión que le está confiada. Mientras que por su parte cuida de los derechos, de los intereses y del porvenir de V., procure V. conservar por medio de una vigilancia continua la dignidad de su clase, no rebajándola con especulaciones inconvenientes, ni con ocupaciones incompatibles con la enseñanza, y tenga siempre fija la vista en todos los medios de mejorar la instrucción que dispense á los que le rodeen, ya que no faltan los medios para ello, pues en la mayor parte de las ciudades populosas existen cursos de ampliación; en las escuelas normales se han procurado plazas para los maestros que quieran ir á recordar sus conocimientos; cada día va siendo más fácil formar á poca costa una biblioteca suficiente para las necesidades del maestro; y por último, se han establecido en algunos distritos ó comarcas conferencias de maestros, en las cuales pueden éstos darse á conocer recíprocamente su experiencia y estimularse unos á otros, prestándose mutuo apoyo.

»Cuando entramos todos en una nueva era bajo los auspicios de una legislación nueva; cuando la instrucción primaria va á ser objeto de la experiencia más positiva y más extensa que se haya intentado hasta ahora en nuestra patria, he creído de mi deber recordar á V. los principios que guían al Gobierno en la instrucción pública, y las esperanzas que funda en V. Yo cuento con todos los esfuerzos de V. para hacer provechosa la obra que emprendemos de consuno: no dude V. nunca de la protección del Gobierno, de su constancia, de su actividad y de su celo en favor de los preciosos intereses que le están confiados. El generalizar la instrucción primaria es á sus ojos una de las más grandes y apremiantes consecuencias de nuestra Carta constitucional, y le parece que tarda en realizarse. En este punto la Francia encontrará siempre conformes el espíritu de la Carta y la voluntad del rey.

»Cuento V. con la seguridad de mi más distinguida consideración.»

**Maestros** (HIGIENE DE LOS). Voy á indicar á los maestros los preceptos más conducentes á la conservación de su salud, preceptos que nada tienen de nuevo, precisamente porque están deducidos de la experiencia, y que conviene repetir, porque muchos los ignoran ó los olvidan.

Además de los cuidados generales para mantener el equilibrio de las funciones y preservarse de los males y enfermedades, hay consideraciones particulares relativas al sexo y al temperamento, y las hay también relativas á la posición social y á la profesión.

Bajo este punto de vista, se comprenden los maestros entre los hombres dedicados al estudio, que cultivan su espíritu, dejando el cuerpo en una inacción más ó menos completa. La necesidad en que se hallan de hablar mucho, especialmente cuando no saben bien el difícil arte de fijar la atención de los discípulos, puede producir igualmente enfermedades tanto más fatales para ellos cuanto que su curación exige un reposo incompatible con las funciones del profesorado.

En los pueblos, el trabajo sedentario de los maestros suele hallar compensación en algunas ocupaciones agrícolas, pero por punto general, la falta de ejercicio es una condición desfavorable á la salud de esta apreciable clase de ciudadanos. Conviene por lo mismo que aprovechen todos los momentos de descanso para respirar aire libre y para ejercitar sus fuerzas físicas de una manera enérgica, pues no basta el paseo que suele darse de tarde en tarde, en que sólo se ponen en movimiento las piernas y continúa la cabeza pensando y sin reposo. Es preciso dedicarse al cultivo de un jardín ó manejar los útiles de carpintero ó ebanista, ó montar á caballo, que es el medio de poner en juego todos los músculos, de que la respiración sea más activa y por consiguiente de que repose el cerebro y se prepare para nuevas fatigas sin inconveniente. El reposo absoluto es el sueño; siendo suficiente no se necesita otro reposo, ó por mejor decir, el reposo durante el día consiste en el cambio de ocupaciones. El hombre fatigado por el trabajo intelectual, descansa entregándose á los movimientos del cuerpo, y el que se ocupa en trabajos mecánicos descansa cultivando su inteligencia. Así lo ha querido Dios, y los hombres que lo han comprendido, han ejecutado trabajos casi increíbles conformándose á esta ley de la organización humana.

Permitaseme una digresión que no será importuna. Lo que es cierto con respecto á los adultos, lo es también respecto á los niños. No se tema fatigar á éstos haciéndoles trabajar desde muy pronto ó haciéndoles trabajar mucho, con tal que se cuide de distribuir bien el tiempo y de hacer alternar con inteligencia y medida las ocupaciones del espíritu y los ejercicios del cuerpo. Tal era el método de los antiguos, el cual convendría resucitar.

Reflexionen los maestros que la unión del cuerpo y el espíritu es tan íntima, que hay constantemente acción y reacción entre uno y otro. «El que ha pensado alguna vez fuertemente en su vida, dice Tissot, habrá experimentado que el espíritu se fatiga tanto después de una larga meditación, como el cuerpo después de un largo ejercicio; y no hay hombre de letras que no tenga que salir muchas veces de su despacho con la cabeza acalorada y sufriendo fuertes dolores». No pueden ponerse en juego simultáneamente dos órganos tan importantes como el cerebro y la cabeza, sin que las funciones de uno y otro se ejecuten de una manera imperfecta. Todos saben que la intensa aplicación del espíritu suspende y dificulta la digestión, y recíprocamente, que el estómago sobrecargado produce

el embotamiento y letargo de las facultades intelectuales. Por eso se dice que á los hombres de estudio les acompaña como su sombra un estómago desarreglado. Muy pronto el mal que el espíritu hace al cuerpo, recae sobre el mismo espíritu y le impide dedicarse á la meditación.

Cuanto menor sea el ejercicio que hagan los maestros, tanto más necesitan de un régimen dulce y moderado. Tres ó cuatro comidas como los niños, es más provechosa que dos abundantes. Los alimentos que más les convienen son los más sencillos, como convienen á todos los que comen para vivir y no viven para comer. Deben preferir la carne en corta cantidad, las legumbres, el pescado, los lactínicos por ser de fácil digestión. No deben usar habitualmente el vino puro, los licores fuertes ni el café, sino por extraordinario, como sustancias agradables ó como estimulantes útiles en ciertas ocasiones para los que no abusan de ellos.

Es de toda necesidad cuidar de la pureza del aire que se respira, y el maestro debe atender á esto muy particularmente en la clase, tanto por los discípulos como por él mismo. La sala de clases ha de ser capaz y ventilada, so pena de vivir sujeto á la suciedad de todo el pueblo, según una expresión enérgica. Si el local es poco á propósito para la ventilación, se procura favorecerla por medio de cristales móviles, que se abren y cierran á voluntad, y abriendo las puertas y ventanas una ó dos veces al día. Si conviene templar el aire en el invierno hasta cierto punto, quince centígrados por ejemplo, es muy expuesto acostumbrarse á vivir en una atmósfera demasiado caliente, porque es un medio seguro de constiparse al salir de ella. Es preferible precaverse del frío con buenos vestidos y haciendo un fuego moderado.

Poco hay que decir acerca del traje sino es que sea cómodo y que no se oponga á la circulación. La ropa de hilo ó de lana en contacto inmediato con la piel, debe renovarse con frecuencia, cuidando mucho del aseo como salvaguardia de la salud. Los baños tibios, repetidos frecuentemente durante el invierno, y los baños de río ó de mar en el verano, son muy á propósito para el aseo y además para calmar el estado de agitación y de excitación nerviosa que acompaña por lo común á la aplicación muy intensa ó muy prolongada del espíritu. Durante el frío es de grande importancia el calzado caliente, y cuanto pueda mantener el calor de los pies, parte del cuerpo que se enfría en proporción á lo que se acalora la cabeza por el trabajo.

Las evacuaciones de todas clases son por lo común raras é incompletas en los que llevan una vida sedentaria, y más aun en los que se aplican á los trabajos del espíritu. La transpiración de la piel necesita activarse con el uso de ropas interiores de franela, con baños usados de tarde en tarde, y con fricciones secas hechas mañana y tarde en todo el cuerpo con un trozo de tela de lana un poco gruesa y áspera. La excreción de las materias fecales será más expuesta aun á retardarse y hacerse irregular, lo cual produce diversas incomodidades, como dolores de cabeza y desarreglo de las funciones digestivas, y por lo mismo es indispensable mantenerla en justos límites, primero y principalmente habituándose en lo posible á verificarla á una misma hora todos los días, y acudiendo al recurso de los alimentos y medicamentos laxantes, y alguna vez á las lavativas, pero sin habituarse, porque esto produciría un restrinimiento continuado. La misma regla hay que seguir en cuanto á la excreción de la orina: si no se satisface la necesidad luego que se siente, se pasa, al menos por algún tiempo;

pero las sales que se hallan en disolución en la orina, se depositan y producen los cálculos, origen de cruces sufrimientos, además de otras lesiones á que expone esta imprudente conducta.

Es nocivo promover excreciones habituales como hacen los que fuman ó mascan tabaco y los que toman polvo, lo cual no produce bien alguno por más que digan los que no quieren privarse de este costoso hábito. Es un error el creer que no sea posible dejarlo, porque hasta para ello quererlo firmemente y tener perseverancia por ocho días.

Las vigiliias prolongadas rara vez son ventajosas, porque el que ejercita mucho su espíritu tiene más necesidad de dormir que los otros, y por querer adelantarse se atrasa, á causa del malestar y fatiga que sobrevienen después de estos esfuerzos, y las enfermedades que son su inevitable resultado. La buena distribución del tiempo excusa las vigiliias, como el orden y la economía excusan los préstamos.

La tranquilidad del alma, ó más bien el desarrollo de los afectos legítimos y naturales, son circunstancias favorables á la conservación de la salud; las malas pasiones destruyen al hombre y le atraen la muerte antes de tiempo. La prudencia da una vejez robusta y dichosa, de modo que el mismo camino conduce á la ciencia, á la salud y á la virtud. ¿Qué es, en efecto, la higiene sino el arte de aplicar á la conservación de la salud los conocimientos de toda clase que han podido recogerse? Por eso el hombre más ilustrado (es decir, aquél cuya instrucción no es la más extensa, sino mejor digerida, mejor asimilada), será el que en condiciones idénticas á los demás se conservará más sano. Acostumbrado á verlo todo con atención, á darse cuenta de todo, á sacar partido de todo, inaccesible á las manias y prevenciones, que son resultado de la pereza, evitará lo que es nocivo, ó por lo menos atenuará sus malos efectos; comprenderá que es más fácil prevenir diez enfermedades que curar una sola; que lo mejor es recurrir pronto á los consejos de personas instruidas que reúnan la experiencia á los conocimientos especiales, sin la cual no hay buenos resultados reales y constantes. Sabrá guardar el punto medio, entre la inquietud ridícula de ciertas gentes que, creyéndose siempre enfermas, están constantemente medicinandose, y esa especie de dureza para consigo mismo, que consiste en ver con estúpida y funesta serenidad los estragos de la enfermedad.

Y ¡qué influencia no ejercerán el ejemplo y los consejos de un maestro prudente en la salud de los pueblos que está destinado á educar!—(*Doctor F. Ratier.*)

**Maestros y discípulos.** Tres son las obligaciones del maestro con respecto á sus discípulos: 1.<sup>a</sup>, instruirlos lo más pronto que sea posible en los ramos concernientes á la industria, carrera ó profesión á que pretendan dedicarse; 2.<sup>a</sup>, hacer adquirir por este medio á sus facultades intelectuales la mayor perfección posible; y 3.<sup>a</sup>, hacerse más ó menos cargo de su educación, ya en cuanto á la influencia que la concepción ha de ejercer en las demás facultades del espíritu, ya por el contrario, en cuanto es indispensable que exija el maestro de la voluntad del discípulo para aprender. Por lo tanto, la relación entre uno y otro casi es la misma que la que ya hemos dicho debía existir entre el educador y su educando, siendo, por tanto, un mal, aunque á veces puede ser conveniente, que el maestro no ejerza sobre aquél igual autoridad que el educador. Pero

siempre que esto no sea posible ó conveniente, preciso es que la persona á cuyo cargo está la dirección principal de los niños, redoble su vigilancia respecto á la conducta de éstos para con sus maestros (1). Sin embargo, lo más común es que, aun sin necesidad de tales concesiones expresas, se establece dicha autoridad naturalmente, excepto cuando es insignificante el ramo de enseñanza de que está encargado el maestro, porque los niños sienten á cada momento la superioridad intelectual y moral de éste, lo cual les obliga pronto á la obediencia. Por eso no pocas veces hacen más caso de una sola palabra de su maestro, que de ciento de sus padres.

Ejerce además el maestro en los discípulos cierta influencia simpática: su presencia sola, sus miradas les incitan á obedecer, y con tanto mayor gusto cuanto ha sabido mejor captarse su cariño. Por esto es un error creer que pueda tener buenos resultados la educación ó la enseñanza sin este amor. De suerte que, no sólo es necesario fomentar y fortalecer el sentimiento del deber y la alegría que proviene de los progresos debidos á la aplicación, sino que debe procurarse ante todo que la voluntad del niño se someta primero por el cariño (2). Para esto no hay necesidad de medio alguno artificial (3), basta sólo un corazón entusiasta por la niñez y ansioso de su ilustración; entonces vendrá como por sí sola la paciencia (4) y la naturalidad, tan necesarias al efecto, como poco comunes entre

(1) Esto sucede por la mayor parte con los maestros especiales que hay necesidad de tomar para ciertos ramos, como son el dibujo, la música, etc., cuyos maestros, con excepción de lo que enseñan, carecen generalmente de las cualidades necesarias para educar. En tales casos no debía dejarse á los niños con ellos más que el tiempo preciso para dar la lección respectiva, vigilándolos mientras tanto. Pero no por eso se debe manifestar para con ellos menor estimación, y antes bien es necesario tratarlos con mucho aprecio, con especialidad delante del niño, porque así conviene á la educación moral de éste.

(2) Inútil es hablar respecto á los que pretenden obligar al estudio á los niños sólo con el castigo. Pasó ya el tiempo en que éste constituía la regla general en las escuelas, y en que se daba completo crédito al antiguo proverbio: "la letra con sangre entra...". En el día, el castigo sólo puede ser una excepción.

(3) Los medios artificiales demasiado exagerados de que algunos se valen para captarse el amor de los niños, rara vez conducen al fin apetecido, pues no suelen producir otro efecto que la pérdida del respeto á las personas que los emplean. No conviene al hombre bajarse á los niños, mimándolos y acariciándolos demasiado, cosa que aún más especialmente debieran evitar los padres de las más altas clases.

(4) Por lo común, se considera que la paciencia para la enseñanza es el requisito más difícil de conseguir por parte del maestro; y á la verdad que no es muy fácil desprenderse de sus propias costumbres é inclinaciones para acomodarse al estado de volubilidad y pocos alcances de los niños. Sin embargo, tampoco es una tarea tan ardua como á primera vista parece. El que está acostumbrado á tratar frecuentemente con los niños, encuentra siempre en ellos ideas, sentimientos y tendencias propias de su edad, más interesantes por cierto de lo que muchos creen. El hombre en semejante caso se puede decir que vuelve á ser niño en cierto modo. A esto se agrega también la fuerza de la costumbre, pues demuestra la experiencia que muchos maestros que se impacientaban á cada paso en un principio hasta por pequeñeces, las miraban después con indiferencia. Lo mismo sucede con los profesores de enseñanza que con los de medicina y cirugía, que indudablemente perecerían de compasión y lástima, si no los endureciera la costumbre. La íntima convicción que tiene el maestro de que sus discípulos no le han de ofender, es lo muy bastante para que no pierda en ningún caso su presencia de ánimo. El discípulo podrá ser culpable ó malo, pero nunca ofensor, porque la ofensa sólo puede venir de los iguales, y el discípulo nunca puede considerarse igual al maestro mientras le educa y enseña.

los maestros de escasa práctica. A la verdad, sólo el que se dedica á la enseñanza para ganar su subsistencia sin otro fin superior, puede mostrarse áspero y desapacible con la ingenuidad infantil: sólo el que ha ahogado en sí el espíritu pedagógico se quejará de los pocos adelantamientos de los niños, y dejará de encontrar palabras con que hacerse entender de ellos. Es verdad que la habilidad para enseñar no es sólo un don de Dios, si que también un arte que es preciso estudiar y adquirir á fuerza de asiduidad, lo cual se debe tener muy en cuenta desde un principio. Los que creen que bastan algunos conocimientos para constituir un buen profesor, se cierran á sí mismos las puertas por donde debieran pasar para serlo.

Se cree comunmente que el profesorado más difícil es el de la instrucción de párvulos; pero esto carece de fundamento, pues antes bien es fácil desprenderse, digámoslo así, de cierto grado de ilustración superior para descender á la enseñanza elemental y captarse así el cariño de aquéllos, con tal que se sepan tratar con cierta afabilidad. En efecto: es muy favorable á la acción del maestro el que no se halle aún viciada la naturaleza en la infancia, por lo cual sus preceptos son como mandamientos divinos para los niños, y de seguro si no se les trata arbitrariamente ni se les priva de sus inocentes placeres, pronto nacerá el cariño.

Más difícil es, á no dudarlo, la posición del maestro respecto á los niños de mayor edad; pues aunque es cierto que se hace más fácil la enseñanza en razón á que el niño ya algo más crecido dista mucho menos que el infante del adulto en cuanto á la abundancia y agudeza de concepciones, y porque la atención es ya más dependiente de su voluntad; en cambio de esto es necesario luchar con otros inconvenientes, como son las malas inclinaciones á que suele dar lugar el conocimiento de cosas malas y otras causas, en razón también á que en dicha época suele haber perdido ya la encantadora flor de la inocencia sus matices más delicados; de suerte que el maestro no recoge sólo el resultado natural de las sanas doctrinas que ha sembrado, si que también otros productos heterogéneos que no corresponden muchas veces á aquéllas, lo mismo respecto á los principios de educación que de enseñanza. Ahora, si se limita simplemente su acción á aumentar los conocimientos de los discípulos, sin atender al cultivo de sus facultades, no encontrará en verdad tantos obstáculos, porque entonces sólo tendrá que combatir la falta de atención y la repugnancia al estudio, cosas que se vencen fácilmente con alguna superioridad intelectual y con alguna consecuencia, á no ser en el caso de que los padres obren en sentido diametralmente opuesto al del maestro. Mas si éste trata de cumplir con los deberes que indicamos al principio de este párrafo, su posición es mucho más difícil é ingrata, toda vez que debe cooperar eficazmente á la educación, y acaso ser el educador principal.

Nada de esto sin embargo arredrará al verdadero maestro en el riguroso sentido de la palabra, sino que tratará en primer lugar de evitar cuidadosamente que sus discípulos noten en él falta de instrucción en los conocimientos que comunica; procurará después asegurar el resultado de la enseñanza, reflexionando profundamente acerca del método que ha de seguir para hacerles cobrar afición á la vez al estudio; tratará, en tercer lugar, de robustecer y dar mayor autoridad á sus preceptos por su justicia y consecuencia; evitará prudentemente toda co-

lisión con las demás personas llamadas á auxiliarle, y también con las preocupaciones de los discípulos que no pueden corregirse por de pronto, y manifestará, por último, con su celo el interés que le anima por el bien del individuo. De ese modo no tendrá que temer la indiferencia de aquéllos, sino que muy pronto le amarán los niños, aunque á veces este amor no se manifiesta visiblemente por estar como adormecido, hasta que la separación del maestro le hace despertar; porque demuestra la experiencia, que los maestros severos, pero justos y concienzudos, son queridos de sus discípulos con amor más sólido y duradero que los demás.

Contar con la gratitud de los discípulos ó de sus padres es siempre un error. Al maestro se le recompensa su trabajo, aunque intrínsecamente no sea agradecido como se merece. Así que, si su actividad va más allá de lo exterior por la nobleza de sus sentimientos, lo que debe serle más sensible es que se hayan frustrado sus nobles esfuerzos; porque la ingratitude de sus discípulos para con él no es, en verdad, tan deplorable como la falta de otras virtudes que intentará formar. La verdadera y única recompensa para él debe consistir en la satisfacción de la conciencia por haber cumplido fielmente su deber.

La dirección de las niñas es más fácil que la de los varones hasta cierto punto, si bien es más difícil en algunas cosas. El sexo femenino está dotado desde la infancia de mayor penetración que el masculino, respecto á las debilidades del maestro, de las cuales sabe muy bien aprovecharse. Pero su locuacidad es un gran obstáculo á sus progresos, y á veces perjudicial á la buena reputación del maestro. Por otra parte, la enseñanza sigue en ellas naturalmente la senda trazada por el sentimiento, y así es que no necesitan tanta coacción ni tantos castigos como los varones para cumplir con su deber, mientras el castigo entra por mucho para hacer estudiar á los segundos. Por lo demás, los niños generalmente tienen mayor capacidad intelectual que las niñas, y una vez habituados á la obediencia, se puede hacer mucha más carrera de ellos que de las segundas. Los maestros más á propósito para instruir al bello sexo, son los de carácter delicado y sensible, y los más severos é inflexibles para los varones.

La dificultosa posición del maestro se agrava mucho cuando en vez de niños tiene que instruir á jóvenes, siempre que pretende ser algo más que un mero comunicador de conocimientos. En efecto, entonces se ve precisado á luchar con el impulso de independencia que se manifiesta con gran energía en la juventud; la obediencia principia á ser demasiado incómoda, y su carácter, sus palabras y acciones, como toda la materia de instrucción, vienen ya á ser objeto de la crítica de aquéllos. Por eso es indispensable al ponerse al frente de la enseñanza de los jóvenes, conducta moral muy severa, gran predominio sobre sí mismo y tal grado de sabiduría, que pueda dominar la prepotente fuerza del mal ejemplo en caso necesario, y consolidar los resultados de la enseñanza. Mas desgraciadamente esto no sucede así. El deseo de excusarse trabajo por parte de los maestros, destruye de ordinario la relación que debe haber entre ellos y sus discípulos; la tarea más fácil se considera como la más difícil, porque se renuncia al cumplimiento de los deberes que tienen respecto á la educación; se atiende sólo á efectos del momento; se obra en fin, para decirlo de una vez, según las inspiraciones de la codicia y la ambición.

No menos censurable, como difícil de remediar, es la grave falta en que incu-

ren muchos padres de criticar imprudentemente á los maestros delante de sus hijos, ya respecto á su carácter, ya respecto á su saber; pues así los desacreditau para con éstos, con lo cual se pierde, como es natural, toda la estimación y el cariño que les pudiera tener, que son precisamente las condiciones más indispensables para que sea eficaz la enseñanza. Pero esto nada tiene de extraño; el vulgo ignora todavía los principios verdaderos de educación así como el valor de ésta, y sólo ansía ver los resultados materiales de la instrucción. De suerte que por ahora no es todavía dable á los maestros obrar como debieran, sino procurar no aumentar las dificultades que naturalmente han de ocurrir en la enseñanza, poniéndose en abierta oposición con los padres.—(Schwarz).

**Magisterio.** Bellas y elocuentes páginas se han escrito sobre la excelencia y provechosos frutos de la educación, sin agotarse el asunto. Cultivar, desarrollar, fortalecer y pulir las facultades que constituyen la naturaleza y dignidad humana, sacándolas del letargo en que están sumidas en el principio de la existencia, es continuar la obra de Dios, dando acción y movimiento á estas facultades y estableciéndolas en la plenitud de su poder. Preparar al hombre para cumplir su destino en esta vida y para alcanzar su fin en un mundo mejor, es la obra humana más noble y perfecta: es como el reflejo de la acción, bondad y sabiduría divina. Por el influjo de la educación se fomentan los sanos sentimientos del individuo, se fortalecen las buenas costumbres domésticas, se inspiran las virtudes sociales, y se forman, en fin, hombres de buen sentido, hombres de fe y hombres de bien, imbuídos en los deberes de la caridad.

Iguales beneficios suelen atribuirse á la instrucción primaria, y desde fines del siglo último especialmente no se perdonan palabras ni expresiones para encarecer la importancia y trascendencia del magisterio. El bien de las familias, se dice, el de los pueblos y el del Estado, depende de la escuela; el maestro es el reformador del género humano; y el célebre Lord Brougham exclama en un momento de entusiasmo: «El maestro y no el cañón será en lo sucesivo el árbitro de los destinos del mundo.»

Digno es de elogio el interés y celo con que por tales medios se realiza el magisterio, desconsiderado y deprimido por el común de las gentes, pero conviene juzgar de su importancia con sobriedad. ¿Dependen acaso exclusivamente del maestro tan singulares beneficios? ¿No influyen en nada el ejemplo y lecciones del padre de familia, el ejemplo y lecciones de las cosas que nos rodean, la religión, los libros, y cuanto directa ó indirectamente pone en juego la inteligencia y el corazón? A cada cosa, pues, su lugar; que los servicios de la escuela son por sí mismos bastante importantes para que se necesite exagerarlos.

El maestro no es el único dispensador de la educación, pero asociado á la tierna y cariñosa solicitud del padre y de la madre, coopera á despertar las admirables facultades del niño, ejercita las fuerzas de un sér tan débil como falto de experiencia, fortifica la razón y dirige la voluntad para hacerlo hombre honrado y laborioso. Una generación tras otra se somete al influjo de acción tan provechosa, la cual, extendiéndose de día en día en más ancho círculo, alcanza al pobre y al desvalido, supliendo los deberes de las familias, cuyo severo destino les obliga á regar el pan con el sudor del rostro, sin dejarles tiempo para pensar en el porvenir de sus hijos. Estas pobres criaturas que vienen al mundo en medio



del rigor de la fortuna, que están sujetas á mil privaciones y necesidades, y que no ven una suerte más lisonjera en adelante, hallan en la escuela un protector y un guía que les prepara y conduce á la felicidad futura. Allí, bajo el manto de la religión y la virtud, desarrollan y fortifican los más nobles sentimientos del corazón, se habitúan á la paciencia y aprenden á resignarse con las penalidades y sufrimientos de la vida que les espera: allí, en medio de la tranquilidad y la calma, disfrutan los puros goces del entendimiento; goces que deberán abandonar bien pronto para ocuparse sin tregua ni descanso en los medios de ganar la subsistencia.

Tal es la honrosa y meritoria obra encomendada al maestro de la infancia. Si no abraza la educación completa del hombre, comprende una parte de gran trascendencia: la escuela coopera, en efecto, á desarrollar los preciosos gérmenes del espíritu, dando á la inteligencia conocimientos útiles, y á desenvolver el sentimiento moral y religioso, elevando los pensamientos del hombre en la edad en que las impresiones hacen más profunda huella.

Penétrese, pues, el maestro del espíritu de la instrucción primaria, estudie los servicios que presta, y comprenderá la verdadera importancia de su destino, con satisfacción, pero sin vanagloria y sin hacerse ilusiones falaces y seductoras. Fórmese idea de lo elevado de su misión, mas no para envanecerse, sino para alentarse con el bien que ejecuta, cuando tenga que luchar contra las contrariedades y disgustos; no para considerarse como el reformador de la sociedad y pretender dar lecciones á los hombres, sino para reformarse á sí mismo é inbuir á los niños en la virtud; no para engreirse, sino para meditar sobre la naturaleza y extensión de los deberes que impone, y, desconfiando de sus luces y poder, esforzarse por cumplirlos dignamente: la misión del maestro será sublime, pero como todas las obras santas, debe ser sobre todo humilde y desinteresada.

**Maintenon** (FRANCISCA DE AUBIGNE, MARQUESA DE). Nació en 1635 en la prisión de Niort, donde se hallaban sus padres y donde fué bautizada, y murió en 1719 en Saint-Cyr.

En su larga y azarosa vida, pasó por la mayor pobreza y la más increíble fortuna. A la muerte de su padre quedó casi en la miseria, de suerte que á la edad de diez y seis años no le quedaba otro recurso que entrar en un convento, cuando el célebre poeta Scarrón, viejo y enfermo, dolido de la situación de la joven, contrajo con ella matrimonio. Su casa desde entonces fué por largo tiempo la reunión de los hombres de más ingenio de París. Viuda á la edad de veinticinco años, quedó otra vez en la pobreza; pero gracias á las relaciones que le habían proporcionado su virtud y su talento, obtuvo una pensión de la corte, y poco después fué encargada de la educación de los hijos de Luis XIV con la Montespan. Desempeñó con tal talento su cometido, é interesó de tal manera al rey, que éste se prendó de ella, olvidando á la Montespan; le dió en 1674 la tierra de Maintenon, erigiendo el marquesado, y más adelante se casó con ella en secreto, después del fallecimiento de la reina, en 1665 ó 1666.

En medio de tanta grandeza á que se había elevado, lejos de enorgullecerse, procuraba con sus ocupaciones descender de aquella altura, y recordando las duras pruebas por que había pasado ella misma, concibió el pensamiento de sustraer á las jóvenes pobres de la nobleza de los peligros de todas clases á que las

exponía la misma pobreza y la inexperiencia. Ya había promovido antes, en 1680, la creación de una escuela para las hijas de los labradores de Maintenon, estableciéndola en Montmorency, de donde la trasladó pronto á Rueil, en cuyo punto ya se admitían á las niñas pobres de la nobleza con las del pueblo. Los excelentes resultados de esta escuela, decidieron á la marquesa á darle mayor extensión, y la trasladó al castillo de Noisy, cedido al efecto por el rey á la fundadora, pagando además en 1684, la pensión de cien señoritas pobres. Esta escuela fué el fundamento del instituto de San Luis creado en 1686, y establecido en Agosto del año siguiente en la casa de *Saint Cyr*, á donde se trasladaron maestras y discípulas.

Esta casa religiosa de educación, con su clausura para los hombres, á manera de convento, fué desde entonces objeto de todos los pensamientos y de todos los cuidados de la Maintenon, y desde la muerte del rey sirvió de retiro á la fundadora, donde pasó el resto de la vida dirigiendo el instituto, entregada á la vez á ejercicios de austera piedad.

Las cartas dirigidas por Mad. Maintenon á las maestras y discípulas de *Saint Cyr*, revelan á la profesora inteligente, de vocación decidida por la enseñanza y la dirección espiritual; á la vez que sus frecuentes visitas en un principio á aquella casa singular, y sus minuciosos cuidados cuando residía en ella como en su propia familia, demuestran un celo, una abnegación sin límites, y el profundo interés que le inspiraba su obra, encaminada á proporcionar á las hijas de la nobleza pobre un asilo y una educación conducente á preparar para religiosas á las que tuviesen vocación, ó para buenas madres de familia á las demás.

En la primera carta dirigida á las maestras al instalarse el instituto, les presentaba la educación como una de las mayores austeridades, porque para formar la razón, mover el corazón, elevar el espíritu, destruir las malas inclinaciones, en pocas palabras, para hacer conocer y amar la virtud, es indispensable trabajar incesantemente, aprovechando las ocasiones que se ofrecen en todos los momentos, lo mismo en las horas de recreo que en las lecciones.

La organización interior era bastante complicada, como se comprende que debía ser en una casa donde se reunían doscientas cincuenta señoritas. Eran admitidas desde la edad de siete á doce años y permanecían hasta los veinte. Formaban cuatro clases, que se distinguían por el color de una cinta: la clase *encarnada* comprendía las discípulas de siete á diez años; la *verde*, las de once á catorce; la *amarilla*, las de catorce á diez y siete, y la *azul*, color del rey, las de más edad. Otra clase, llamada la *negra*, se componía de las alumnas de la azul que servían de auxiliares de las maestras ó en otras ocupaciones de la casa. Las clases se subdividían en secciones de ocho ó diez discípulas á cargo cada una de su respectiva maestra, de suerte que el número de éstas ascendía á veinticuatro, además de las superiores.

Los principios de educación recomendados en la carta antes citada, pueden reducirse á los siguientes: El maestro, olvidándose de sí mismo, no debe pensar más que en hacerse entender, en persuadir y en ganarse el afecto de sus discípulos por medios loables ante su conciencia y ante Dios. Deben desarrollarse la razón y el juicio de los discípulos, con preferencia á la memoria. Deben distinguirse las acciones buenas é indiferentes de las malas, y para esto dejar alguna vez á

los niños en libertad de obrar, para que descubran sus inclinaciones. Es preciso conocerlos mucho para inspirarles horror al vicio y amor á la virtud, de modo que no puedan alegar ignorancia. Han de aprender todas las delicadezas del honor, de la probidad, del secreto, de la generosidad, de la humanidad, pintándoles la virtud tan bella y tan amable como es en sí misma, haciéndoles saber que no hay verdadera virtud, sino la fundada en la religión, porque las virtudes paganas y heroicas son efecto del orgullo insaciable de alabanzas. Para hacerse amar de los discípulos, requisito indispensable, es preciso observar una conducta irreprochable y afectuosa para con todos. Con este motivo, y lo mismo en sus cartas que en sus instrucciones particulares, repetía siempre, que no bastaba instruir, sino educar, que era lo principal.

Después del mediodía conferenciaba con las maestras sobre las dificultades de la dirección, asistía á sus clases, donde explicaba algún punto de moral, hablando siempre de manera, que maestras y discípulas la escuchaban encantadas.

Madama Maintenon no era amiga de las mujeres eruditas y pedantes; así que reducía la enseñanza á estrechos límites. El programa de la primera clase comprendía la lectura, escritura, cálculo, elementos de gramática, la doctrina cristiana é historia sagrada, á cuyas enseñanzas se agregaba en la segunda clase, noticias de historia, de geografía y de mitología. En la tercera clase se estudiaba lengua francesa, música, religión, dibujo y baile, y en la cuarta, lengua francesa y música, y la moral con grande extensión, además de ocupar á las señoriias en los diferentes servicios de la casa.

Madama Brinon, la principal auxiliar del instituto, la que se puso al frente de la primera escuela, intentó en un principio dirigir á sus discípulas más en armonía con las tendencias del mundo. La misma Maintenon creyó por un momento en la conveniencia de atender con especial cuidado á la cultura intelectual de las discípulas de familias más ilustres, aunque pobres, que por su nacimiento podían obtener ventajosos matrimonios ú ocupar puestos importantes, como el de abadesas y otros, procediendo sin embargo de modo que las demás no lo advitiesen; pero desistió pronto de su propósito, considerando que ofrecía más inconvenientes que utilidad.

La educación era lo principal en aquella casa. La clausura era completa para los hombres, pues no debía permitirse la entrada ni á ricos, ni á pobres, ni á viejos, ni á jóvenes, ni á eclesiásticos, ni á seculares, ni aun á santos si los hubiese en la tierra. Las visitas de los padres sólo se consentían cuatro veces al año y por media hora cada vez. Las cartas eran breves y se resentían de frialdad, conforme á los modelos de la directora. Por lo demás, la vida del instituto era agradable, alternaba el trabajo con distracciones alegres y animadas; aun en los ejercicios piadosos reinada cierta expansión y libertad para evitar el misticismo, y se trataba á las discípulas con bondad y dulzura, evitando en lo posible los castigos. Aun hubo un tiempo en que se admitieron las representaciones dramáticas para instrucción y entretenimiento de todas; pero aunque aquellas señoritas, cuando las tocaba salir á la escena, arrodilladas entre bastidores pedían á Dios gracia para desempeñar su papel, y lo desempeñaban con acierto, se suprimieron pronto aquellas distracciones por temor de que no despertaran la vanidad y la coquetería. Se recomendaba mucho el trabajo, la economía, la actividad, la exactitud;

se ocupaba á todas hasta en los servicios más humildes de la casa, á la vez que se cuidaba con especial solicitud del bienestar físico y de levantar el ánimo abatido por efecto de la situación de aquellas señoritas. Dominaba sobre todo la educación religiosa, haciéndose sentir en todo el espíritu de Fenelón, de tan grande influencia por aquella época, y se dedicaba gran parte del tiempo á trabajos manuales, á lecturas piadosas y á servicios domésticos. Refiriéndose á la señorita de Aumale, decía la Maintenon en una carta: «Sabe de las cosas que tocan al espíritu, como de las más humildes. La he ejercitado en la cocina, y prepara con tanta perfección un plato de arroz, como toca el piano.»

Durante treinta y tres años, Mad. de Maintenon dedicó el talento de que la Providencia la había dotado á perfeccionar su obra con infatigable celo. Por los años 1700 y 1701, según las *Memorias de las damas de Saint-Cyr*, se presentaba muchos días á las seis de la mañana, á la hora de levantarse las discípulas, y las seguía durante todo el día para juzgar por sí misma de la marcha de las cosas; ayudaba á vestir y á peinar á las de menos edad, pasaba dos ó tres horas en las clases, dando lecciones ella misma, animando á las unas, reprendiendo á las otras. De este modo fundó su instituto en tan sólidas bases, que á pesar de haberse arruinado la mayor parte de las creaciones de Luis XIV, se sostuvo durante el siglo XVIII, hasta que fué suprimido por la Convención en 1793.

Las interesantes cartas, las conversaciones y otros escritos de Mad. Maintenon dan cabal idea de sus pensamientos y de la marcha y tendencia de su instituto, del que M. Lavalle ha publicado la historia. Hoy no se mira con tanto recelo la instrucción de la mujer, pero es indudable que en aquella época Madama Maintenon hizo un gran servicio, como lo demuestran las virtudes, el valor y la resignación cristiana de las educadas en aquella casa cuando llegaron para ellas los calamitosos tiempos de la Revolución.

**Malo de Molina** (DOCTOR D. FRANCISCO GABRIEL). No tenemos más noticias de la vida del doctor Malo, sino que era natural de la Mancha, y presbítero en la villa de Villacañas; pero ha dejado obras que demuestran sus nobles y benéficos sentimientos y amor á la instrucción.

Débase á este ilustrado eclesiástico la fundación de las escuelas de la Penitencia, la de la Caridad de primeras letras y la de un colegio de huérfanos educandos, que instaló en su propia casa para mejor vigilarlo, y á que cedió sus bienes, que parece eran cuantiosos, para instruir y enseñar un oficio á los huérfanos.

Con el título de *Guía del niño y padre educado*, publicó un libro, impreso en la Imprenta Real en 1787, para enseñar á pronunciar, á leer, escribir y contar en breve tiempo, con documentos sobre la doctrina cristiana, las artes y oficios, los fenómenos de la naturaleza y los sucesos más importantes de la historia sagrada y profana.

Explica la pronunciación de las letras difíciles y la escritura ortográfica de las de dudoso uso, expone varios procedimientos para la lectura, como el de las letras móviles, el deletreo y el silabeo, y recomienda este último: «Silabeo de golpe, por sílabas secas,» y presenta ejercicios bajo el epigrafe: «Silabeo de corrido á un golpe de voz en sílaba.» Expone también reglas para leer de corrido y recomienda mucho la lectura y escritura simultáneas, como se practica en la

escuela por él fundadas. La aritmética comprende enteros y quebrados, las reglas de tres y de compañía y las pesas y medidas. En el libro destinado á las artes y oficios, explica los aperos de labor y las herramientas de la agricultura y de las artes, las operaciones que se ejecutan, los deberes de los operarios y los fraudes que suelen cometerse.

Contiene también excelentes consejos á los padres para la educación é instrucción de sus hijos. Y es de advertir que, tanto en el libro como en una carta del maestro de la escuela de la Caridad, se usa la palabra educación en el sentido de educar é instruir, y que al recomendar el método, se dice: «Fundándolo en que, cuanto la idea concibe, lo fija y lo retiene la memoria.

**Manjón del Benito** (EL PADRE TEODORO). Maestro de escribir de las escuelas Pías en la segunda mitad del siglo XVIII, citado por Servidori como uno de los más hábiles calígrafos de la célebre escuela de los Escolapios, por los años 1780.

**Mann** (HORACIO). Nació en Franklin, Massachusetts, Estados Unidos del Norte de América, en Mayo de 1796 y murió en 1859. Jurisconsulto y hombre de estado distinguido, hizo sus estudios en la Universidad de Brown; ejerció la abogacía en Lichtfield y Denham; trasladado á Boston, fué elegido en 1836 senador de Massachusetts; sucedió á Quincy en 1848 como senador en el Congreso de la Unión y nombrado en 1853 presidente del Colegio de Antioquia, en Ohio; enseñó filosofía y economía política con extraordinaria aceptación.

Pero lo que constituye el mérito principal de este hombre eminente y á lo que debe su merecida celebridad, son los desinteresados esfuerzos y servicios con los que contribuyó en gran manera á los progresos de la educación popular en los Estados Unidos. Tal era la importancia y transcendencia atribuida por él á esta educación, que decía: «En nuestra época, un hombre que no se propone la instrucción general de todas las clases sociales, no merece la calificación de hombre de estado. Puede ser elocuente, tener conocimientos históricos, poseer la jurisprudencia diplomática, y aunque con estas cualidades pueda ejercer la autoridad en otros países, nunca se considerarán bastantes para ser tenido en América como hombre capaz de dirigir los asuntos del Estado.» Y dominado por este pensamiento fundó multitud de escuelas, mejoró las existentes, creó las normales, y de este modo puede decirse que regeneró la educación en aquel país.

En los Estados Unidos, desde su origen se atendió con particular interés á la educación general, muy especialmente en el de Massachusetts; pero con el transcurso del tiempo fué entibiándose el celo desplegado en un principio, contribuyendo en gran manera la multitud de inmigrantes, faltos de instrucción por lo general, de modo que insensiblemente iba extendiéndose la ignorancia por el país. Llamó esto la atención de algunos hombres pensadores, que, asustados de las consecuencias que debiera producir semejante descuido, decidieron poner remedio antes que el mal tomara mayores proporciones. Entre estos hombres Horacio Mann figuraba á la cabeza de los agitadores. Hizo un viaje á Europa para estudiar la organización de la primera enseñanza en las diversas naciones, especialmente en Alemania, y á su regreso de la expedición publicó un informe,

*Report of and educational tour in Germany, Great Britania*, que produjo grande efecto y que puede considerarse como su obra maestra.

Con estos antecedentes fué nombrado en 1837 secretario del Departamento ó Consejo de educación de Massachusetts, con general aceptación, en tales términos que Channing le decía en una carta: «He sabido que os dedicáis á la obra de la educación en nuestra República, de que me regocijo. No hay cosa que pudiera complacerme más, porque hace largo tiempo que deseaba se emprendiese esta obra por persona de vuestras cualidades. No podáis obtener puesto más honroso, ni el Gobierno podía conceder otro más noble. Si podemos dirigir por el buen camino la admirable energía de este pueblo, veremos cumplida la promesa de nuevos cielos y nueva tierra.» Y en verdad que Mann satisfizo cumplidamente las esperanzas que en él se habían fundado, pues sus trabajos y los resultados obtenidos forman época en la historia de la educación de los Estados Unidos.

Como secretario reunía las funciones de superintendente y tenía el encargo de la inspección y de la organización de la enseñanza, y el de procurar su desarrollo y progresos, con su influencia en la opinión pública más bien que por la autoridad de que se hallaba investido. En las visitas, con sus discursos, celebrando conferencias con los maestros y los amigos de la enseñanza, con su periódico de educación y con sus informes anuales al Consejo, no sólo logró dar grande impulso á la educación nacional, sino que la transformó por completo, consiguiendo que se diera preferencia sobre la enseñanza á la educación, á la cultura y al carácter moral. Mejoró la inspección de los consejos escolares municipales, organizó las escuelas en clases graduadas, hizo construir edificios de escuelas en buenas condiciones para reemplazar los antiguos, poco á propósito para su destino, y fundó bibliotecas escolares en los distritos.

Los maestros fueron asimismo objeto de su predilección. Reclamó con insistencia y energía que el Estado concediese los fondos necesarios para que las escuelas, tanto elementales como superiores, pudieran dar gratuitamente la educación necesaria á los ricos y á los pobres y para señalar á los profesores decorosa dotación. A la vez pensó en preparar maestros de vocación, instruídos en los mejores métodos y en los medios de disciplina, y á este fin creó la primera escuela normal de los Estados Unidos. Abrióse esta escuela en 3 de Julio de 1839, pocos meses después que la primera de las nuestras, en Lexington, Condado de Plymouth, con sólo tres alumnos, que al fin del curso se habían elevado á veintidós. No satisfecho con esto, se abrieron en el mismo Estado, merced á sus esfuerzos, la de Barne en 4 de Setiembre del mismo año y la de Bridgewater en 9 de Setiembre de 1840. Establecidas estas escuelas provisionalmente y como ensayo, dieron los mejores resultados. Los directores, elegidos con acierto, destinando gran parte del tiempo á la enseñanza de los aspirantes al magisterio y á dirigir y vigilar la escuela práctica, ejerciendo á la vez con sus consejos saludables influencia en el carácter y disposiciones de sus discípulos, se acreditaron en breve tiempo y sirvieron de modelo á los de otros Estados.

La inteligencia y celo de Horacio Mann creó escuelas por todas partes y reformó por completo la educación nacional, no sólo en su Estado, sino en toda la Unión, pues su ejemplo y sus escritos produjeron grande influencia ilustrando sobre la materia y despertando general entusiasmo. La descripción de su viaje á

Europa y sus doce informes anuales son un verdadero monumento administrativo y pedagógico.

En 1865 se le erigió en Boston una magnífica estatua, justo tributo á su memoria.

**Mansedumbre.** La mansedumbre es virtud tal útil al género humano, que su nombre se halla recomendado generalmente. Y con razón; porque ella mantiene el ánimo sereno para que pueda conocer claramente la verdad, restando los ímpetus de la ira, y resiste por medio de la tranquilidad de ánimo y concierto de las acciones los más grandes esfuerzos de los contrarios. Como, pues, hace que obren libremente las mayores fuerzas del hombre, que son las racionales, no sólo se lleva una gran parte de todas sus victorias, sino que ella sola es la que las perfecciona y completa. Por lo cual dice el Eclesiástico (1): «hijo, perfecciona todas tus obras con mansedumbre, y serás estimado más que los hombres famosos.»

Si esta virtud es tan útil y conveniente para todos los hombres, en ninguno de ellos debe resplandecer tanto como en los cristianos, siendo como el carácter y distintivo de los que profesamos la religión de Jesucristo. Porque entre las principales lecciones que dió este divino Maestro, una fué acerca de la mansedumbre, diciendo á sus discípulos (2): «aprended de mí que soy manso, y de corazón humilde.» Debemos distinguirmos entre todos los hombres por el trato suave, nada ofensivo por la regularidad de las costumbres; por la tranquilidad de ánimo en medio de las contradicciones y adversidades; y por un corazón bien ordenado y dispuesto á admitir el bien y rechazar el mal, sin confundirse ni perturbarse.

Una virtud tan apreciable tiene, como insinuó el mismo Señor, cierta afinidad ó analogía con el estado y condición de los niños; fáciles en sufrir toda suerte de impresiones, amables para el trato, y nada temibles por carecer de malignidad y fuerzas. Mas por vicio de la naturaleza, ó por una insensible imitación de las depravadas costumbres de los hombres, se les observa no pocas veces apasionados de la ira; se les ve que maltratan y despedazan inútilmente los muebles y otras cosas; que atormentan y sofocan los pajaritos y otros animales; y aun que se atreven á hacer mal á sus iguales. Todas estas acciones, aunque pequeñas en los principios, siendo opuestas á la mansedumbre cristiana, á la humanidad y compasión que debe reinar de unos hombres para con otros hombres, y aun para con las cosas que no participan de la naturaleza del hombre, merecen particular atención, y se deben corregir, para que con el tiempo no produzcan otras mayores y más perjudiciales.

Téngase, pues, muy particular cuidado en que los niños no se inclinen á maltratar, dañar ó destruir cosa alguna, sino por el bien ó conservación de otra que sea mejor. Repítasles frecuentemente esta máxima; porque si los hombres estuvieran persuadidos de ella, y de la obligación que cada uno tiene de contribuir á la conservación del género humano, y de todo lo que á ella sirve, estaría el mundo más tranquilo y civilizado. Pero sucede que desde la más tierna edad se prepara el ánimo para los excesos de ira y de crueldad, permitiendo que riñan los mu-

(1) Eecl. cap. 3.

(2) Matth. cap. 2.

chachos unos con otros, y aun aplaudiendo el mal que se hacen mutuamente. A más de esto, las relaciones y las historias que los cuentan, si no se hace con precaución, acaloran más sus ánimos y acaban de desconcertar las ideas de tranquilidad y mansedumbre que pudieran haber formado. Porque refiriendo por la mayor parte batallas, muertes y asesinatos, si se presentan los actores como unos héroes que se hicieron dignos de renombre y fama por hazañas de este género, creen que el arte de matar hombres es la cosa más laudable y heroica del mundo. Por medios semejantes, la crueldad, sin embargo de ser contraria á la recta razón, se apodera de nuestros corazones, y llega á sernos agradable lo que aborrece la humanidad, sólo por la costumbre que nos lo representa como glorioso. Se hace, pues, sumamente necesario examinar las causas y motivos de cada una de las acciones de este género; mostrando que, conforme son justos ó injustos, así son ellas dignas de alabanza ó vituperio. También se ha de declarar que la guerra es un tan grande mal, que jamás debiera tener lugar entre los hombres, sino cuando sin ella no se puede conservar la paz.—(Rosell.)

**Manso** (JUANA). Aficionada al estudio y de instrucción poco común entre las personas de su sexo, esta señora se ha distinguido notablemente en la república argentina, como maestra y como propagandista de la instrucción popular.

Cuando apenas contaba veintiún años de edad, estableció en Montevideo un *Ateneo de señoritas*, que adquirió pronto merecida reputación, y durante el sitio fué encargada por el Gobierno oriental de organizar una escuela gratuita de niñas, encargo que desempeñó con grande acierto. Habiéndose trasladado al Brasil por asuntos de familia, se le ofreció por el Gobierno la dirección de las escuelas del Imperio, resistiéndose á las repetidas instancias que se le hicieron, prefiriendo dedicarse al estudio y á la enseñanza privada. Vuelta á su patria después de la tiranía de Rosas, dirigió la escuela graduada de niñas, y por sus asiduos trabajos para difundir la enseñanza, con el ejemplo y con sus escritos, mereció la distinguida y especialísima honra de ocupar un asiento en el Consejo de Instrucción pública. Pasó á mejor vida en 24 de Abril de 1875.

Redactó los *Anales de educación*, obra que había comenzado el Sr. Sarmiento; publicó un *Compendio de Historia argentina*; tradujo la *Libertad civil* de Lieber; los tomos II y III de las obras de Horacio Mann, el *Curso gradual de las escuelas de Chicago* y el *Manual de Calknis*.

**Mapas escolares.** Las relaciones comerciales que de día en día adquieren mayores proporciones entre todas las partes del globo, la rapidez de los viajes, la facilidad de las comunicaciones y el cambio de ideas entre unos y otros pueblos, hacen de la geografía una ciencia popular, de reconocida necesidad para las diferentes clases sociales, y por tanto que debe formar parte del programa de las escuelas elementales. Pero con el antiguo rutinario procedimiento de encomendar á la memoria nombres y definiciones, se aprenden palabras sin sentido; no se aprende geografía. En esta enseñanza, como en todas, las primeras ideas y primeros principios, penetran en el entendimiento de los niños por los ojos, y de aquí el descrédito de los Manuales que generalmente se hacen estudiar á los niños, sustituyéndolos con los mapas, único medio de aprender geografía.

Princiábase el estudio de una manera intuitiva, sobre el terreno, haciendo



fiar la atención en los diferentes accidentes geográficos. La colina, el valle, el riachuelo y aun el surco que forman las aguas durante las lluvias, conducen á formar idea de esos accidentes antes de saber las definiciones. El maestro forma el plano de la escuela, á que agrega sucesivamente detalles del pueblo y de los alrededores de la localidad, según se indica en el artículo *Geografía*. Este es el primer bosquejo de mapa que se presenta á los niños, formado á su vista, pasando del objeto á su representación, que es el modo de que lleguen á comprender desde luego lo que es un mapa, mucho mejor que lo comprenden los alumnos más adelantados de una escuela que saben de memoria todas las definiciones de los antiguos Manuales de geografía.

*Mapas murales.* Después de los planos ó croquis de la localidad, los mapas murales son las más importantes en las escuelas. Están á la vista de los niños y, hasta en los momentos de distracción, fijando casualmente la vista en ellos, se familiarizan con la configuración de los diversos países y con los accidentes geográficos. Sirven además para las lecciones colectivas.

Recomendábase antes á los maestros el trazado de grandes mapas en las paredes de la escuela, principalmente el del reino, el de España entre nosotros, el de Europa y el Mapamundi, de donde viene la denominación de mapas *murales*. La operación es sumamente sencilla. Trazado un rectángulo, se delinean luego los meridianos y paralelos, y con un mapa cualquiera á la vista, se van señalando en el mural los contornos y demás accidentes. Con un pincel y una brocha se trazan las líneas y se dan los colores después de las indicaciones hechas con lápiz. En la actualidad no es necesario apelar á este recurso, pues que se obtienen mapas murales á precios módicos, en términos que es más fácil adquirir estos mapas que los colores y demás necesario para trazarlos en las paredes, y sobre todo están ejecutados con mayor perfección.

Alemania en esta parte, como en todo lo que se refiere á la enseñanza, ha publicado los primeros mapas de esta clase y lleva la delantera á todas las naciones. Austria, Suiza, los Estados Unidos del Norte de América, y últimamente Francia, han imitado á Alemania y han establecido una especie de competencia. Los mapas más perfectos y acabados bajo el punto de vista científico, no son los más á propósito para las escuelas, sino los que reúnen los mejores caracteres pedagógicos. Bajo este punto de vista, ó con los expresados caracteres, se construyen cuidadosamente los mapas para una representación gráfica, sencilla, con objeto de que se comprenda bien; y bastanté científica á la vez para dar de cada parte importante, idea exacta, si no completa. Es circunstancia indispensable que puedan apreciarse de lejos todos los accidentes principales y que al efecto se empleen los colores más á propósito, sin que la letra sea demasiado saliente, ya para evitar la confusión, ya para que los niños se fijen particularmente en la forma y posición, en lugar de limitarse á aprender nombres de memoria, dejando que el maestro haga las indicaciones necesarias que los niños no distinguen desde sus puestos. Unos están iluminados perpendicularmente, otros con cierta oblicuidad, de modo que por la combinación del claro oscuro aparecen con gran relieve. Algunos se han fotografiado de relieves de yeso, de modo que por una parte están muy iluminados y por el otro presentan fuertes sombras, lo cual es de grande efecto; pero no dan idea bastante exacta. Mas no es esto todo, sino que no contentos los autores con representar una de las dimensiones, la de la superficie,

representan también el relieve de las tierras, ya por medio de curvas ó líneas hypsométricas, ya por medio de matices de color, que indican cada uno un grado de elevación ó de altura.

Entre los diferentes mapas de esta clase que hemos visto en las exposiciones, se distinguen los alemanes de Sydow, Kiepert, Raaz Moehl y de algunos institutos geográficos; los austriacos de Dolezab, Kosenn, Baur, Scheda y Steinhäuser; los suizos de Keller, de Ziegler y Maudrot; los Norteamericanos, de Guyot, y los franceses de Cotamber, Levasseur, Erhard, el hermano Cochet de la doctrina cristiana y Barbier.

*Mapas de relieve.* Estos mapas hablan más á la vista que los planos, pero tienen el inconveniente de no poder representarse con exactitud, es decir, sujetando á una misma escala la superficie y el relieve sino de poco extensos territorios. Aun en éstos suele exagerarse las dimensiones del relieve. Por lo demás, con ellos se aprecia con facilidad la configuración del terreno, las cordilleras de montañas, las vertientes, los valles, los cursos de los ríos, etc., y á la vez estos mapas, costosos en un principio, se hallan ya al alcance de las escuelas elementales. El primero de los mapas de esta clase suele representar todos los accidentes geográficos en un país ideal ó imaginario, para formar idea de ellos por la vista y aprender á la vez los términos geográficos; pero tiene el inconveniente de confundir á los niños, presentando á su vista multitud de accidentes físicos en corto espacio, lo cual es contrario á lo que sucede en la naturaleza. Alemania, Austria, Suiza y Francia, han construido muchos mapas de esta clase. En el cantón de Zurich está adoptada en las escuelas primarias superiores una colección de mapas de relieve, que es de las más notables por sus caracteres pedagógicos.

*Atlas.* Los atlas escolares son una colección de mapas, reproducción en pequeño de los murales, ó escritos y dibujados bajo la misma inspiración, según los métodos y procedimientos de la enseñanza elemental. Estos atlas se obtienen á un precio fabulosamente económico, pues que el de Amtor é Issleib, publicado en Gera, contiene 32 mapas con colores, y se vende por un marco ó sea 5 rs., y los hay de una peseta y aun de 50 céntimos de peseta. Merecen citarse el de Kleiner, Handtke, Issleib en Alemania; los de Kosenn y Steinhäuser en Austria; el del maestro Wettstein, hoy director de la escuela normal de Zurich, y los de Cotamber, y Perigot y Colin en Francia.

*Mapas mudos.* Tanto los murales, como los de relieve, como los de los atlas, comprenden mapas escritos y mapas mudos. Estos últimos representan los accidentes geográficos, sin indicación alguna de los nombres ó términos geográficos. Con estos mapas se previene el abuso de repetir los niños maquinalmente de memoria los nombres, obligándoles á distinguir los diversos países y los accidentes físicos por su configuración y por el lugar que ocupan. Hay atlas compuestos de hojas sueltas, con ligeras indicaciones, que sirven para que los construyan los mismos niños por medio de ejercicios graduados, que es el medio de que se den cuenta y formen idea exacta de lo que estudian ó han de aprender.

Los mapas escolares se distinguen de los mapas de uso general, aun de los populares y de los empleados en la enseñanza superior y en la secundaria. Emplear unos mismos mapas, lo mismo que unos mismos libros en dos grados distintos de enseñanza, demuestra no conocer el carácter ni del uno ni del otro. Deben apropiarse á la capacidad, á la instrucción y á las necesidades de los discípulos. Por

eso en las escuelas normales, sin perjuicio de estudiar los mapas escolares con el método para la enseñanza, se necesitan otros mapas más completos, y, por decirlo así, más científicos, para ampliar la instrucción de los aspirantes al magisterio con los utilísimos conocimientos de cartografía.

**María Teresa.** En la segunda mitad del siglo último, los soberanos de los dos más grandes estados de Alemania, Federico el Grande de Prusia y María Teresa, emperatriz de Austria, atendieron con particular interés á la instrucción pública, y sobre todo á ilustrar al pueblo, considerándolo como uno de los asuntos y deberes del Estado. La obra de Federico fué más reglamentaria que pedagógica, y por tanto sin grande resultado. La de María Teresa, por el contrario, produjo notables y rápidos efectos en los Estados germánicos de la Monarquía, y no sólo esto, sino que su ejemplo influyó grandemente y fué imitado en todos los gobiernos católicos de Alemania.

Al subir al trono la gran emperatriz, la instrucción primaria se hallaba en el más lamentable abandono. Sólo se hallaban escuelas en el archiducado de la Estiria, pero en tal situación, que, según Schmidt, el maestro en las aldeas era ordinariamente el tabernero, el cual servía el vino á sus parroquianos mientras los niños recitaban el Catecismo; y en las ciudades, los maestros vivían en el descrédito y la miseria. En Olmutz, por ejemplo, capital de una provincia, en la que hoy se halla más generalizada la instrucción, había en 1773 cuatro maestros, de los cuales, el principal recibía de los fondos escolares la dotación anual de 12 florines (25 pesetas) y la retribución de los niños, que consistía en 12 cruzados por semana (7 céntimos) de los que aprendían á leer, y 17 cruzados (10 céntimos) de los que aprendían á leer y contar. En Viena, de 49.314 niños en la edad de recibir la primera instrucción, sólo asistían á las escuelas 4.445, y de los demás, 8.017 no recibían instrucción alguna, ni aun la religiosa.

Profundamente afectada por el dolor María Teresa á la muerte de Josef I, no menos que por los trastornos y sufrimientos del pueblo, á causa de la guerra de siete años, emprendió con energía la obra de la enseñanza popular. Consideraba la educación de la infancia de ambos sexos como base esencial del bienestar de la nación. «La escuela es en todas épocas cuestión del Estado», decía el decreto imperial de 1870, y bajo este punto de vista organizó la primera enseñanza con el concurso del clero, en particular del cardenal Migazzi, arzobispo de Viena, que tuvo gran parte en la rápida organización escolar austriaca. Aunque en los artículos *Austria* y *Felbiger* hemos expuesto gran parte de los servicios prestados á la enseñanza, acreedora es la gran emperatriz que hagamos aquí, bajo su nombre, un sucinto resumen, evitando en lo posible las repeticiones.

Una Memoria del arzobispo de Passau sobre «la importancia de las escuelas para el Estado y la Santa Religión, impresionó grandemente á María Teresa y la movió en 1770, á pesar de las vivas discusiones de su consejo, á crear una gran escuela normal y á nombrar una comisión especial con el encargo de organizar las escuelas del imperio. La escuela normal se abrió en Enero de 1872, adoptándose los métodos de Felbiger, especialmente los de los tres catequismos, conducentes el uno á ejercitar la memoria, el otro la inteligencia y el tercero la voluntad. El plan de la comisión especial para organizar las escuelas, redactado por el conde Pergen. era tan atrevido y promovió tal oposición, que Josef II, aun apro-

bando el proyecto en principio, lo consideró prematuro, opinando que por el momento era lo importante enseñar al pueblo á leer y escribir, y que para realizar el objeto, debían aprovecharse los elementos que se hallaban á su alcance.» Disgustada María Teresa de la demora en la reforma, sustituyó en 1772 la comisión con un consejo superior para la vigilancia y organización práctica de las escuelas en el imperio, y el consejo propuso en principio que todos los súbditos del imperio recibiesen una instrucción apropiada á su destino; que se diese colocación á los maestros entendidos y fueran separados los demás; que se estableciese en todas partes estudios uniformes, completos y prácticos.

Pero la escuela normal iba en decadencia por falta de capacidad del director, y los proyectos de reforma se hallaban paralizados por la diversidad de encontradas opiniones. Entonces se pensó en el abad de Sagan, Felbiger, el cual, con la autorización de Federico II, se trasladó á Viena y se encargó de llevar á efecto la gran reforma concebida por María Teresa. Reorganizó la escuela normal y en seguida redactó el célebre reglamento de 1774, que imponía una escuela á cada parroquia, y una normal en cada provincia, hacía la enseñanza obligatoria, organizaba la administración y vigilancia, determinaba la situación de los maestros y entraba en detalles acerca de los métodos que debían observarse.

La reforma se llevó á cabo con grande energía, se excogitaban toda clase de recursos para dotar las escuelas, sin escrupulizar el recurrir directa ó indirectamente á las fundaciones y á los bienes eclesiásticos. La emperatriz daba el ejemplo, tomando de las parroquias de que era patrona las sumas necesarias para erigir escuelas, y aplicando al mismo objeto las propiedades de la corona. Al lado de cada uno de los palacios imperiales establecía escuelas, y como en otro tiempo Carlomagno, se hacía presentar los cuadernos, distribuía premios, animaba á maestros y discípulos con benévolas palabras, y dictaba ella misma los castigos que debían imponerse á los padres que sacaban de las escuelas á sus hijos antes de la edad reglamentaria.

Con el movimiento impreso por Felbiger secundando el pensamiento de la emperatriz, se crearon multitud de escuelas elementales en los pueblos, las centrales en los distritos y al lado de éstas, donde los recursos lo permitían, las especiales de niñas, y por fin las normales. En 1770, en que murió la emperatriz, había ya en Austria, sin contar la Hungría, 6.197 escuelas elementales (triviales), 3.993 organizadas conforme al reglamento escolar, á saber: 15 escuelas normales, 83 centrales, 47 de niñas y 3.848 elementales, con asistencia de unos 240.000 alumnos, y además el primer instituto de sordomudos de Austria, conforme al método de L'Epée, el cual fué sustituido más adelante por el método alemán de Heinicke.

El impulso comunicado á la educación popular por María Teresa, continuó en tiempo de su sucesor en el imperio, Josef II, aprovechando la inteligencia y celo de otro eclesiástico, Kinderman, que contribuyó grandemente á la propagación y mejora de las escuelas en Bohemia, mejoras que se propagaron más adelante á Salzburgo y á Baviera.

**Masarnau** (VICENTE SANTIAGO). Nació en Portugaleta, fué educado en el colegio de Vergara, cursó farmacia en el de San Fernando, y amplió y completó sus estudios de ciencias físicas bajo la dirección del profesor más distinguido de

aquella época, y cuyo nombre se cita hoy mismo como una autoridad, D. Antonio Gutiérrez.

Con cuánto aprovechamiento hiciera sus estudios y cómo se distinguiría por su talento y laboriosidad, lo demuestran los altos puestos y las grandes distinciones que obtuvo en su larga carrera, á pesar de ser hombre modesto, dedicado exclusivamente á los libros y á la enseñanza, noble tarea en que se ocupó la mayor parte de su vida, compartiendo el cultivo de la ciencia, en que alcanzó merecida nombradía, con los trabajos en favor de la instrucción primaria, á que tenía especial predilección. Aun separado violentamente por algún tiempo de la cátedra de la Universidad de Madrid, á causa de nuestros disturbios políticos, sin que en ellos hubiera tenido parte, no pudiendo resistir á sus naturales inclinaciones fundó un colegio que en breve tiempo adquirió extraordinaria reputación, como ni antes ni después la ha obtenido otro alguno de los dirigidos por seglares. Pero lo que principalmente le realza á nuestra vista es su amor y servicios á la enseñanza popular como catedrático de la Universidad, como director de su colegio particular, como individuo y presidente de la comisión regia de las escuelas de Madrid y como consejero de instrucción pública, cargos en que se conquistó á la vez merecida reputación de hombre de ciencia.

Desde que principió la reforma de la primera enseñanza toma parte Masarnau en los trabajos preparatorios. En los buenos tiempos de la Escuela Normal central, cuando estaba encomendada la enseñanza á los más distinguidos profesores de España, explicaba ciencias físicas, despertando tal interés y aplicación en sus alumnos, que á instancias de éstos se veía precisado á prolongar las clases y á dar lecciones extraordinarias.

Proyectóse la Sociedad de Socorros Mutuos entre profesores de instrucción pública, y fué también de los primeros en contribuir á su creación, como ha sido después su presidente y su principal sostén por espacio de largos años. No le hacía falta ni esperaba los auxilios que pudiera proporcionarle la Sociedad, pero le bastaba para interesarse en ella el poder prestarlos á las desvalidas viudas y huérfanos de algunos maestros, de los que bastante previsores se habían inscrito como socios.

Individuo de la comisión regia para la reforma de las escuelas públicas de Madrid, se distinguió siempre por su celo y actividad, y una vez nombrado presidente, fué el alma de la comisión y realizó importantes mejoras en las escuelas, procurando á la vez dar consideración á los maestros.

Por fin en el Consejo de instrucción pública ha tomado siempre parte en los asuntos que se relacionan con la educación popular, sosteniendo los intereses de las escuelas y de los maestros.

**Matemáticas.** Las leyes que rigen al mundo en el orden material pueden reducirse casi todas á fórmulas matemáticas. La revolución de los astros, las distancias relativas de los planetas, las leyes de la gravitación, los fenómenos de la física, los procedimientos de la química, todo está sujeto á las aplicaciones de esta ciencia que, como la filosofía, trata teóricamente de las verdades abstractas y eleva el espíritu hasta las ideas más sublimes cuando se dirige bien su estudio y se agrega la aplicación á la teoría.

La división más natural de las matemáticas puras comprende tres partes: la

aritmética, que calcula las cantidades directas expresadas por números; la geometría, que calcula las cantidades continuas en el espacio; y la trigonometría, que calcula unas y otras. Pero estas tres partes no varían ordinariamente sino acerca de fórmulas abstractas, de números, de líneas, de cuerpos que no existen, propiamente hablando, sino en la idea y no en realidad, de suerte que muchos matemáticos hacen consistir todo el mérito de esta ciencia en que es especulativa.

Y sin embargo, cifras y más cifras, líneas y más líneas y no otra cosa ¿puede ser asunto digno de ocupar toda la vida de un hombre que reconoce su elevado destino? ¿No son más bien las aplicaciones, no á las necesidades materiales de la vida, sino á otras ciencias que sin su auxilio no existirían, como la mecánica, la astronomía y la geografía, la óptica y la acústica, lo que constituye su principal mérito?

Para los buenos estudios en matemáticas se requiere cierta cultura general del espíritu, sin la cual sólo seríamos hombres de números sin que nos interesasen las aplicaciones de la ciencia.

Estando basadas las matemáticas en las leyes primitivas del pensamiento, el que quiera merecer el nombre de sabio en esta ciencia debe ante todo estudiar la lógica. Las demás partes de la filosofía tienen para él interés secundario; pero no debía descuidarse tanto como se descuida ordinariamente la psicología y la filosofía práctica y religiosa, porque depende de ella en gran parte la cultura intelectual del hombre.

Lo mismo sucede con los estudios filológicos. Es cierto que el matemático no necesita estudiar el griego para leer á Euclides en el original, ni el latín, el francés, el inglés, el alemán para leer las obras de los matemáticos célebres que han escrito en estos idiomas, pues bastan las traducciones; pero debe adquirir el conocimiento de ellos por lo que se debe á sí mismo como sér pensador, porque este estudio bien hecho contribuye eficazmente á cultivar, á desarrollar el espíritu, y porque el sabio ha de ser un hombre ilustrado en lo posible bajo todos aspectos.

En el estudio particular puede dedicarse á las ciencias de aplicación, pero sin necesidad de profundizarlas.

Estos estudios, con los preliminares, exigen por lo menos de cuatro á cinco años de trabajo asiduo, debiendo preceder naturalmente las matemáticas puras á las aplicadas. Las demás ciencias que hemos recomendado como útiles, pueden estudiarse á la vez con la de que tratamos especialmente, sirviendo como de distracción del estudio á veces fatigoso de esta última.

El que se dedica al estudio de las matemáticas necesita talento matemático propiamente dicho, el cual se manifiesta por la facilidad en comprender y desarrollar las demostraciones, y sobre todo por las que se le ocurren á él mismo y por las soluciones que descubre; necesita memoria fiel, especialmente para las relaciones de las cifras; pero sólo un talento manifiesto para las combinaciones de la cantidad, sobre todo para las combinaciones útiles é interesantes, da motivo para predecir brillantes resultados en las matemáticas aplicadas, que es en lo que puede hacerse servicios eminentes á la sociedad.—(T. Fritz.)

**Matemáticas.** (*Estudio elemental.*) Es ya opinión vulgar que el estudio de las matemáticas no debe reservarse exclusivamente á los sabios, pues sus aplicaciones son tan comunes y frecuentes en las artes y oficios, y su utilidad tan

palpable, que no hay hombre de buen juicio que no desee que cada día se hagan más populares. Además de las ventajas tan positivas que ofrece esta ciencia, son también muy importantes las matemáticas bajo otro aspecto, porque constituyen acaso el medio por excelencia de formar el espíritu, de fijar la atención, de acostumbrar á los jóvenes á las ideas abstractas y á los raciocinios lógicos. Aunque no á todos sea dado llegar á la misma altura, no por eso deben dejar de enseñarse á todos los elementos, especialmente los de la geometría. Esta ciencia puede decirse que es enteramente intuitiva, de suerte que cualquier niño, aunque sea poco atento, comprende las primeras nociones. ¿No tienen formas geométricas casi todos los objetos de que está rodeado? ¿No puede considerarse el dibujo elemental como una introducción á la geometría? Las figuras que se hace inventar á los discípulos con líneas horizontales, verticales y otras, ¿no forman bajo muchos aspectos parte de esta ciencia? Los ejercicios que deben servir de introducción á los conocimientos matemáticos son los relativos á las formas y á las medidas, y puede llamarse el alfabeto de la intuición, ó si se quiere, la ciencia de las formas.

El método en la enseñanza de las matemáticas debe modificarse según el objeto del estudio que hayan de hacer los alumnos. Por eso el de las escuelas primarias y el de las escuelas industriales, establecimientos en que se atiende á la práctica especialmente, debe diferir de la marcha que se adopte en las clases destinadas á formar matemáticos. Por punto general, sin embargo, no deben satisfacer las demostraciones aproximadas, sino que han de ser siempre rigurosas, pues el descuido en esta parte expone á que no se consiga una de las inapreciables ventajas de este estudio, es decir, el desarrollo de las facultades del hombre.

El mejor método, á nuestro entender, es el que estimula á los discípulos á pensar por sí mismos, á investigar y á descubrir, en una palabra, el *método de invención* (1). No puede prescindirse sin embargo de la forma *acrómica*, llamada también método de exposición, ni de la designada con el nombre de forma *catequística*, debiendo hacerse uso de las tres, pero dándose la preferencia á la primera. Con este método se pone en juego la actividad del discípulo bajo la dirección del maestro; mientras que en la enseñanza catequética dirigo este último toda la actividad del discípulo, teniéndolo completamente bajo su dependencia. En la marcha de la invención recorre sólo su camino, se propone siempre un objeto, deduce por sí mismo conclusiones, sin que el maestro le pierda por eso de vista, á fin de prevenirle si entrase en mal camino ó hiciera grandes rodeos para llegar á su objeto. Con el otro método sigue el discípulo la marcha que se le ha trazado, se le dan los problemas y los materiales de donde se deducen las conclusiones, se le dirige siempre hasta alcanzar un resultado que no presumía. En el primer caso siente nuevas fuerzas desde que llega al objeto, concibe cómo ha llegado y sobre

---

(1) Para que se comprenda bien este método añadiremos lo que dice Francour hablando de los *Elementos de geometría* de Devey: "El discípulo que estudia este libro inventa, por decirlo así, la geometría. Devey distingue el *método de invención* propiamente dicho, de la marcha que se supone haber seguido los inventores, marcha que por lo común introduciría un verdadero desorden en los estudios."

Además de los *Elementos de geometría* de Devey, véase también su *Álgebra de Emilio* y su *Aritmética de Emilio*. Que el discípulo no aprenda la ciencia, que la invente. Véase por fin los *Ensayos de metodología*.

todo que ha obtenido la solución que buscaba. En el segundo, por el contrario, suele desanimarse, y aunque persevera en el trabajo no sabe indicar con exactitud cómo ha llegado á su término. En resumen, el método de invención para la enseñanza y el estudio de las matemáticas, debe predominar entre los demás de que hemos hablado, primero por las ventajas que acabamos de exponer, y después porque pone á los discípulos en disposición de adquirir conocimientos por sí mismos, y sin auxilio de otro. Esto último es lo que principalmente decide nuestra opinión en favor de un método que recomendamos eficazmente.—(Nié-meyer.)

**Materialista** (Educación). Si el destino del hombre se limitase á la vida de este mundo, si la eternidad del Yo y por consiguiente su inmortalidad no fuese inseparable de la educación humana, procederían con acierto los que sólo atendiesen en la educación á los bienes naturales inmediatos, como suelen hacerlo por punto general los padres, por más que les repugne confesarlo (1). Verdad que hay mucho que pedir y que esperar de la educación, aunque se limite ésta á la vida de este mundo; pero desentendiéndose de su fin principal, se desatiende también, se deja inculco lo más noble, lo más elevado que poseemos, lo que constituye la continuidad de la vida presente con la venidera. Sin orden moral no es posible la continuación de las relaciones comunes entre los hombres, los cuales se destruirían como fieras. Mas aun: si no se mirase al porvenir, faltaría necesariamente el progreso entre los hombres y el ennoblecimiento de las futuras generaciones.

El mayor grado de perfección á que podría llegar el hombre, sería el de considerarse como miembro de la generación que actualmente habita en la tierra, y no de un pueblo ni de una nación determinada. Este sería el fruto ordinario de la *educación meramente práctica*.

Las máximas que sirven de regla á los partidarios de este sistema se reducen á las siguientes: «Aprende algo sólido para la vida de este mundo: contribuye al sostén y á la gloria de los tuyos; pórtate con honradez y adquirirás buen nombre ó conservarás el de tu familia; acomoda tu modo de obrar al de los demás, porque éstos no se acomodarán al tuyo; goza, pero con medida, y comparte también tus goces con los demás.» Estas son las reglas á que se atienen los que en el lenguaje común se llaman *hombres honrados, hombres de bien*, y que se conducen animados por las más sanas intenciones con sus hijos y con todo el mundo. Esta educación, que puede compararse á un árbol sin injertar, es susceptible de mejora y ha sido, sin duda alguna, la de muchos hombres distinguidos. Triste sería en verdad para la humanidad que no saliese de su seno algo más noble y elevado, porque á pesar de toda la cultura exterior, quedaría sin desarrollo lo interior y todo sería egoísmo, porque no hay verdadera abnegación sin un fundamento superior, y las instituciones de la vida serían inciertas, porque se modificarían ó disolverían, según

(1) La prueba de que la mayor parte de los hombres están poco familiarizados con la idea de la inmortalidad, ó que por lo menos la miran como una doctrina filosófica cuya verdad es demasiado incierta para que le sacrifiquemos cosa alguna en esta vida, consiste en que son muy pocos los que piensan de buen grado en la muerte y menos aun los viejos que los jóvenes.



el modo de ver de cada uno. Por eso no se conforman con semejante educación los que miran más adelante, los que están íntimamente convencidos de la inmortalidad del espíritu humano, por más que dé aptitud para la vida común, y haya hombres hábiles en los negocios, pacíficos y afectuosos. Porque al fin ¿qué es lo que han hecho los materialistas en esta parte, sino dar más ensanche á su sistema sin variar de espíritu, llamarlo educación humana sin que haya desaparecido por eso el vicio fundamental, la falta de fe viva y sincera en otra vida y en el supremo juicio de las acciones buenas y malas, la cual influye en tan gran manera en la vida presente? (1). Que esta educación humana puede limitarse á sólo la vida presente, lo han demostrado los griegos y romanos, y lo demuestran en la actualidad muchas familias de esmerada educación, las cuales por costumbre ó por interés pretenden pasar por cristianas. Si conforme á la educación humana se considera como lo supremo la dignidad del hombre en el niño, como en los demás individuos de la humanidad; si se atiende en primer lugar á educar al niño para hombre, y por consiguiente para ciudadano y para cristiano, aunque no se excluya el fin de la vida venidera, no se considera este fin como parte esencial é integrante de la educación. Lo único que se considera es lo que se presta en el hombre á experimentos según un plan teórico que varía como los individuos que lo establecen, y por lo mismo admite notables modificaciones. La educación humana lleva artificialmente el espíritu de los educandos á todos los países; le hace recorrer todos los tiempos para excitar simpatías en favor de la humanidad en general, le representa los sufrimientos de la desgraciada raza que gime en la esclavitud, el irritante é inhumano despotismo turco y la miseria de las tribus salvajes; pero de este modo le aparta de lo que toca más de cerca al hombre, es decir, de su propia perfección y ennoblecimiento y de los servicios en más reducido círculo, de suerte que, á fuerza de inspirar humanidad para con los extraños, le hace inhumano para con los propios. Así también los encargados de la educación, queriendo ser demasiado humanos con los niños, dejan de serlo con los adultos.—(J. H. C. Schwarz.)

**Matter** (JAIME). Filósofo francés que nació en Alt Echenдорff en 1791 y murió en 1864. Fué catedrático de historia en el colegio de Estrasburgo, catedrático de historia eclesiástica en la Universidad de la misma ciudad, inspector general de enseñanza y después de bibliotecas.

Entre sus muchas publicaciones, la Memoria sobre la escuela de Alejandria fué premiada por la Academia de inscripciones y bellas letras, y merecen citarse, por referirse á la educación popular el *Maestro de primera enseñanza*, el *Visitador de las escuelas* y los periódicos el *Diario de instrucción pública* y el *Manual general de instrucción primaria*, de que fué redactor y algún tiempo director.

**Máximas morales** (EXPLICACIÓN DE). Véase *Proverbios*.

(1) Lo que los humanistas llaman humanidades (*humaniora*) es otra cosa. Se proponen dar idea más elevada de la vida dirigiendo al hombre por el mismo camino que ha seguido la humanidad para llegar á la civilización moderna. Las humanidades en este sentido se denominan también *ilustración*, en cuanto se oponen á la superstición, intolerancia y despotismo. Es efecto de la civilización superficial, y aunque ha hecho bien en ciertos casos, ha producido muchos males.

**Medio tiempo** (ESCUELAS DE). Denominanse de medio tiempo las escuelas en que las lecciones y el trabajo duran tres horas diarias ó sea la mitad del tiempo que señalan ordinariamente los reglamentos de primera enseñanza. En algunos pueblos en que los recursos no consienten sostener el número de escuelas necesarias para atender á las necesidades del vecindario, se apela al recurso de admitir á la clase la mitad de los niños por la mañana, y la otra mitad por la tarde. No faltan ejemplos de que se practique lo mismo, por los trabajos agrícolas é industriales de la localidad, por el clima, ó por diversas circunstancias. Aunque parezca á primera vista que este sistema ha de retardar los progresos de la enseñanza, es muy discutible si los discípulos de una escuela numerosa bajo la dirección de un solo maestro, aprovecharían más en sus estudios durante las seis horas diarias de clase, que distribuidos por mitad en dos clases distintas de tres horas cada uno. Y es también digno de meditarse si las escuelas de medio tiempo facilitarían la concurrencia en determinadas localidades.

De todos modos, si las escuelas de medio tiempo no pueden considerarse sino como una excepción que en ningún modo había de prevalecer como medida general, mucho menos con el inconsiderado afán de ensanchar todos los días el programa de estudios, sin contar con los medios, y entre nosotros con la posibilidad de realizarlo, en tanto que no se introduzca la costumbre de prolongar hasta seis ú ocho los años de asistencia á la escuela; lo cierto es que la opinión pública, lo mismo entre los hombres prácticos que entre los de la ciencia, se inclina en favor de la reducción de las horas de trabajo de los niños, discutiéndose en las conferencias de los maestros, en los periódicos profesionales y en el libro, cuyos resultados principian ya á tocarse en la práctica.

La pedagogía y la higiene están completamente de acuerdo en este punto.

Mr. Necker de Saussure decía ya en su *Educación progresiva* «que la duración de las lecciones ha de ser corta; que es un grave inconveniente para todos los niños la excesiva prolongación del tiempo destinado al estudio durante la primera edad, falta que el menor mal que produce es no conseguir el fin por el que se comete, porque no hay nada que amortigüe tanto la vivacidad de la inteligencia.... En tanto que el discípulo no haya adquirido el hábito de estudiar de una manera formal y rigurosa, ocúpesele por breve tiempo en cada ejercicio, de modo que no le sea desagradable.»

En una obra sobre *Higiene escolar*, su autor el Dr. Guillaume se expresa en estos términos: «Las lecciones que tienen constantemente en ejercicio la inteligencia de los discípulos á costa ordinariamente de repetidas reprensiones, no pueden menos de producir cansancio y fatiga. Si el hombre en perfecto estado de salud no puede dedicarse al trabajo intelectual más de tres ó cuatro horas consecutivas, exigir, como se hace comunmente, continua tensión de espíritu más tiempo que el que puede soportar la energía viril, y exigirlo sobre todo de los niños, me parece un peligro irremediable para su desarrollo... El sistema actual es pernicioso para la salud de los niños, y á la vez que perjudica al desarrollo físico, entorpece el desenvolvimiento de la inteligencia. La higiene exige por tanto, con fundamento, notable disminución en el número de lecciones cotidianas. Bastaría para los discípulos de las clases inferiores la mitad del tiempo que pasan en los bancos de la escuela, para adquirir y poseer perfectamente las nociones elementales que de ellos se exigen.»

El gobierno belga en una circular dirigida á los inspectores provinciales en Setiembre de 1869, decía entre otras cosas:

«En la reunión de la comisión central os hablaré especialmente de algunos puntos relativos á la primera enseñanza.

Os recomiendo ante todo el detenido estudio acerca de la duración más conveniente de las lecciones, en las diversas circunstancias en que se da esta enseñanza.

Se cree generalmente que aumentando la duración gana la enseñanza, lo cual es un error que de seguro no participáis; pero que los municipios pueden tomarlo como punto de partida al ejercer el derecho que la ley les concede de fijar las horas de trabajo.

Los niños, por lo común, escuchan atentamente al principio de una lección, pero por pocos momentos; la atención se fatiga pronto, y suele suceder que antes de terminar los ejercicios no sirven estos de más que para producir estéril disgusto.

Debe proibirse la clase que dura más de dos horas sin interrupción; es necesario interrumpirla por un rato de recreo, como ya está mandado por circular de Agosto de 1868.

Los momentos de descanso pueden ocuparse útilmente en ejercicios corporales....»

Creyendo sin duda interpretar las miras del Gobierno, el inspector de Lieja, habiendo consultado á los inspectores de cantón y al magisterio, propuso un año después á la Diputación permanente: 1.º, la reducción á cinco las horas diarias de clase, con quince minutos de descanso ó recreo hacia la mitad de la sesión de la mañana y diez por la tarde; 2.º, la vacación de la tarde del miércoles y del sábado, reduciéndose de este modo á veintiséis las horas de lección á la semana. La Diputación acogió favorablemente la reforma propuesta é invitó á las municipalidades á realizarla.

Según una correspondencia del *American Journal of Education* se han reducido á cuatro y media las horas diarias de clase en la escuela elemental con satisfacción general de los padres, de los niños y de los maestros; con más regular asistencia, con mayores progresos, porque se sostiene mejor la atención, fatigándose menos el cuerpo y el espíritu, y con más tiempo que dedicar por la tarde á las clases superiores.

Compréndese que en una edad de acción y movimiento irresistibles, en que se necesita más si cabe que en ninguna otra respirar aire puro, no puede obligarse al niño á permanecer largas horas en la escuela, la mayoría de ellas en estado de quietud, bien en los bancos, bien en los semicírculos, sin que se entorpezca el desarrollo físico y aun se resienta la salud. En una edad en que la inteligencia es débil, como lo es también la acción de sus facultades, por más que los primeros estudios y ejercicios sean sencillos, requieren cierta tensión del espíritu, que sólo puede sostenerse por breve tiempo, y que no se prolonga sin peligro de amortiguarla y de infundir aversión á la escuela, de que proviene á veces la laxitud y falta de energía que se advierte más adelante en los estudios. Por estas consideraciones, tanto la higiene como la educación infeccional y moral aconsejan reducir las horas de clase, sobre todo para los alumnos de corta edad de las escuelas elementales.

En las de párvulos, por su organización especial, están perfectamente atendidas estas necesidades, pues de otro modo no se concibe que aquellas tiernas criaturas pudieran permanecer un día entero en el establecimiento. Los ejercicios son breves, variados y agradables, tan pronto en el aula, como en el patio al aire libre, prolongando los ratos de descanso y distracción en que los niños juegan y se mueven á su placer y reparan las fuerzas. Otro tanto sucede en los jardines de la infancia, aunque los niños permanecen en ellos mucho menos tiempo que en las escuelas de párvulos. Pero en las elementales, donde no es posible tanta variedad de ejercicios, ni la frecuente alternativa del estudio y el descanso y distracción, no hay medio de prolongar la permanencia de los discípulos de corta edad sin contrariar el desarrollo físico y el desenvolvimiento de las facultades del espíritu y sin extraordinaria fatiga del maestro.

Antiguamente se entendía esto mejor que en la actualidad. En algunos reglamentos de escuelas alemanas se prohibía que los niños de corta edad permaneciesen más de dos horas diarias en la clase, y aun se hacía extensiva esta prohibición á todos los niños. Entre nosotros, en los tiempos del absurdo sistema de las escuelas separadas de leer y escribir, se graduaba mejor el trabajo. Ya por instinto, ya porque se acabara la paciencia y no hubiera fuerzas humanas capaces de resistir aquella especie de tormento á que estaban condenados maestros y discípulos, es lo cierto que cada sesión de la escuela de leer duraba dos horas, mientras que cada una de las de escribir era de tres horas continuadas. Cuando no se prevén las verdaderas necesidades, se imponen ellas por si mismas.

Mejor organizadas las actuales escuelas, á pesar de la variedad de ejercicios, de los métodos sencillos y racionales, de que procura hacerse agradable la enseñanza, las secciones inferiores no pueden someterse por largo tiempo sin violencia á la severa disciplina de la escuela elemental, sobre todo cuando por falta de las de párvulos en la localidad se reduce ó rebaja la edad para la admisión de los alumnos. Necesitan éstos cuidados especiales del maestro, el cual no puede dispensarlos si ha de atender á la disciplina general y á la enseñanza de todos, y los encomienda á otros niños, necesitados también de dirección, de que resulta que ni unos ni otros están convenientemente atendidos, por más que el maestro se fatigue, especialmente en las escuelas numerosas, como son muchas de las nuestras. Es, por tanto, urgente una reforma en este punto, que debiera verificarse revisando los reglamentos y programas. Cuatro horas diarias de lección bien empleadas, divididas en dos sesiones, limitando el número de discípulos á los que buenamente puede dirigir un solo maestro, serían más provechosas que las seis que hoy duran las clases. Mas ya que no sea posible esta reforma por la actual organización de las escuelas, es indispensable aligerar el trabajo, ó más bien la sujeción, que es lo más penoso, de los discípulos de corta edad.

Las secciones inferiores de las escuelas deberían formar una especie de curso preparatorio, sujeto á una disciplina especial, y cuyos ejercicios no se prolongasen más de dos horas en cada sesión. De este modo, además de acomodarse á la capacidad y facultades de la niñez, observando las prescripciones de la higiene y la educación, el maestro podría desempeñar con más fruto su delicado é ingrato cometido. En las primeras horas de la clase podría dedicar á las secciones inferiores más atención de la que ahora le permite el régimen general de la clase, y en la última hora, desembarazado de estas secciones, que constituirían por lo me-

nos la tercera parte de los alumnos, podría atender con mayor desembarazo y tranquilidad á los más adelantados, con provecho de todos.

Esta modificación de los reglamentos, como primer paso de la reforma en interés de los discípulos, es también de necesidad para el maestro, quien al cabo de seis horas de trabajo, ó más bien de lucha continuada, insoportable en las escuelas muy concurridas, sale de clase completamente quebrantado, y agotadas sus fuerzas, no puede dedicarse con serenidad de espíritu á la preparación de las lecciones y al estudio que requiere el buen desempeño del magisterio.

### **Medios de educación.** Véase *Educación*.

**Melanchton** (FELIPE). Nació en 1497 en Bretten, en el Palatinado, hoy Gran Ducado de Baden, y murió en 1560 en Witenberg, donde pasó la mayor parte de su vida. Principió sus estudios en Pforzheim y los continuó en las universidades de Heidelberg y Tubinga, con tal aprovechamiento, que en 1518, á la edad de veintiún años fué nombrado profesor de griego en la Universidad de Witenberg, en la que adquirió extraordinaria reputación, llegando á obtener el honroso título de Preceptor de Alemania (*Preceptor Germanie*).

Tradujo y comentó gran número de clásicos latinos y griegos, y compuso libros para la enseñanza superior, como dos gramáticas, una griega y otra latina, que tuvieron grande aceptación, y manuales de dialéctica, retórica, física y ética. Su libro *De visitation* contiene un plan que ha contribuído grandemente á organizar las escuelas latinas en el siglo XVI, para las cuales formó también desde su cátedra maestros instruidos.

Fué un pedagogo distinguido, aunque no descendió á la enseñanza popular.

Su verdadero nombre ó de familia es *Schwarzerd* (tierra negra), que traducido al griego, según costumbre de los sabios de aquellos tiempos, equivale al de *Melanchton*.

**Memoria.** Podemos definir la memoria con Dugald Stewart, «la facultad de conservar como en depósito para el porvenir los conocimientos adquiridos,» cuya definición basta para apreciar toda la importancia de esta facultad.

La memoria, no sólo reproduce la imagen de los objetos que nos han impresionado anteriormente, sino que los reconoce, lo cual es un carácter por el que se distingue de la imaginación.

Cuando recordamos débilmente el objeto sin poder precisar las circunstancias en que nos ha impresionado, hay simplemente reminiscencia. Cuando, por el contrario, recordamos claramente el objeto con las circunstancias de tiempo y de lugar, hay *memoria* propiamente dicha.

La memoria comprende dos actos principales, el de conservar las ideas y el de recordarlas. Puede compararse á una sirvienta que guarda en un almacén los objetos que se le encomiendan, y los saca de él cuando las necesidades de la familia lo exigen.

Distingúense dos especies de memoria ó de recuerdo: el *casual*, que se verifica accidentalmente y sin que tenga parte alguna la voluntad, y el *voluntario*, que es efecto de intención deliberada.

La memoria está íntimamente enlazada con las demás facultades del espíritu;

con la intuitiva y perceptiva, porque cuanto más vivas y profundas son las percepciones, se conservan con mayor facilidad; con la atención, porque cuanto ésta es más intensa, la memoria es más segura y tenaz; y con la inteligencia, porque conservamos más fácilmente lo que comprendemos bien que lo que sabemos á medias; con el lenguaje, porque la palabra pronunciada se retiene mucho mejor que la escrita; con el sentimiento, porque lo que excita algún afecto se imprime mejor que lo que no interesa al corazón. De aquí se infiere *que para que un objeto se grave profundamente en la memoria, es preciso que haya permanecido cierto tiempo presente á nuestro espíritu.*

La memoria no comienza á ejercitarse realmente sino cuando las sensaciones se convierten en conocimientos y podemos expresarlos por medio de la palabra. Nuestros recuerdos no se remontan más allá de esta época. En la niñez, por lo común la memoria es fácil; las impresiones se verifican con prontitud, pero se borran de la misma manera. A medida que crecemos en edad, las impresiones tienen un carácter más firme, pero no se hacen con tanta facilidad. Además en esta edad el trabajo de memoria es más fastidioso y apenas podemos sujetarnos á él. Entonces se sostiene principalmente la memoria por la reflexión y por el enlace de las ideas. Hacia la edad de 45 á 50 años esta facultad disminuye insensiblemente, ya porque las impresiones son menos vivas, ya porque en aquella época empieza á declinar el hombre. Es de observar también que la memoria, una de las primeras facultades que se desarrollan en la infancia y de las que más fatigamos, es una de las primeras que se debilitan cuando la edad madura tieade á su fin. Lo que primero desaparece es la memoria de nombres, y especialmente de nombres propios.

En la vejez, como la intuición es más débil, el mundo exterior apenas produce impresión en los sentidos endurecidos ya, la atención es menos vigorosa y decaen las pasiones y los sentimientos; no se recuerdan más que las cosas de la juventud y de la edad adulta en que todo nos sorpre y hace impresión profunda. En aquella edad no existe ya la memoria de impresión que dominaba en la juventud, ni la memoria de reflexión que la había reemplazado en la edad madura, y así va debilitándose esta facultad hasta que se extingue por completo. A los 96 años no recordaba Fontenelle que veintiséis años antes había compuesto una obra sobre los elementos de geometría del infinito.

La memoria puede ser:

*Fácil.* La memoria fácil se apodera pronto y sin trabajo de cuanto se le confía. Hay ejemplos admirables de memoria fácil. Un estudiante recitaba sin titubear y en orden inverso treinta y seis mil palabras de diversos idiomas y de capricho que se le decían una sola vez. Voltaire leyó un día al gran Federico un poema que acababa de terminar, y el rey le dijo que no le era desconocido. A la sorpresa del filósofo contestó llamando á un irlandés, que lo repitió desde el principio hasta el fin. El irlandés había oído la lectura oculto detrás de un tapiz y esto le bastó.

*Extensa.* Llámase así cuando es capaz de abrazar muchas cosas. Esta cualidad es rara, y por lo común es mejor aprender poco y saberlo bien. Bacon dice: «La memoria es incapaz de abrazar multitud de hechos cuando hay que considerarlos en conjunto, y de sugerir precisamente los que se necesitan cuando es preciso escoger los que se refieren particularmente á un objeto determinado.» El

niño puede aprender muchas cosas para brillar un día, pero al cabo de pocas semanas olvida lo aprendido de esta manera. Cuando se carga demasiado la memoria, no tarda en desembarazarse de lo superfluo.

La memoria, sin embargo, puede alcanzar una fuerza extraordinaria con el ejercicio. Ciro, según dicen, sabía el nombre de todos sus soldados. Mitridates hablaba los veintidós idiomas de las naciones sujetas á su dominación. Un amigo de San Agustín sabía de memoria todo el Virgilio y hasta lo recitaba al revés. El Tasso retenía más de tres mil versos. Milton, ciego y pobre, conservó de memoria sus poemas hasta que halló uno que los escribiese. El historiador Niebuhr sabía á la edad de diez años los elementos de nueve lenguas diferentes y después llegó á hablar veinte idiomas.

*Tenaz.* Memoria que retiene largo tiempo. Paseando un día por el jardín de las Tullerías, le preguntó el barón Mauricio á Cuvier si había escrito una Memoria sobre una cuestión de matemáticas.—Sí, le respondió; hace treinta años, y reuniendo sus recuerdos recitó toda la obra con la misma exactitud que si la hubiera escrito el día anterior.

Esta cualidad es una de las más importantes; de otro modo, perdemos cuanto hemos adquirido á costa de trabajo. Es preciso adoptar precauciones y un buen método para reanimar nuestros recuerdos. Las inscripciones en las planchas de bronce se borran con el tiempo si no se repasan con el buril, y lo mismo sucede á nuestras impresiones, por feliz que sea la memoria: es preciso renovarlas á intervalos.

En la edad madura, la memoria, aunque menos fácil, es por lo común más tenaz.

*Fiel ó exacta.* La memoria fiel recuerda las nociones tales como se le han transmitido, ó á lo menos las reproduce con sus rasgos esenciales.

*Pronta en recordar.* Por esta cualidad, la memoria recuerda pronto lo que se le confía. Es muy importante en los hombres de negocios y en los que tienen que hablar en público. Cuando es tarda la memoria, rara vez se ejerce una influencia decisiva.

Es raro que en un mismo individuo se hallen reunidas todas estas cualidades. Por lo común, la facilidad va unida á la prontitud en recordar, pero no á la tenacidad, la cual proviene de la diferencia de los principios de la asociación, los cuales pueden ser más ó menos profundos. Puede provenir también de que lo que nos ha costado muchos esfuerzos, está más íntimamente enlazado con nuestra actividad interior, con nuestra propia alma.

En el origen mismo del desarrollo de la inteligencia aparece ya la memoria. En la formación de ideas no interviene sólo la inteligencia que penetra y se apodera de las cosas, sino que también ejerce su acción la memoria. Una idea sensible, por ejemplo, no se forma sino por la agregación de multitud de percepciones relativas al objeto, y sin la memoria sería imposible la representación del conjunto. Las percepciones sensibles se agregan unas á otras, y así se forma la idea total. Este elemento interior de la memoria general se denomina *memoria representativa*.

La memoria se divide en clases, según los objetos á que se refiere.

Hay *memoria de ideas ó de cosas*, que es la más importante de todas. Las ideas, según la definición común, son la representación de las cosas en el es-

píritu. Retener las representaciones es conservar el recuerdo de las mismas cosas.

Antes la idea ha de ser *exacta y clara*. Si no lo es, se graba en la memoria una mentira, y en lugar de recordar el objeto tal como es, no se conserva sino un fantasma, efecto de las sensaciones desnaturalizadas por un error de juicio. Si la idea es confusa, no queda en el espíritu sino la figura indecisa de una nube, más á propósito para embrollar el juicio que para ilustrarlo.

La superioridad de ciertos hombres proviene esencialmente del gran número de hechos que conocen, y que su memoria les suministra con prontitud y con orden siempre que se trata de deliberar sobre cosas difíciles, ó sobre los medios de llevar á cabo una empresa. La memoria trae entonces la luz de lo pasado para ilustrar el porvenir.

Por lo general no se ejercita bastante la memoria de cosas y de hechos. Muchos exigen que los discípulos repitan la lección sin equivocarse y no se enteran si la comprenden, de suerte que los niños conservan el signo sin la realidad.

Hay *memoria de signos y en particular de palabras*. Expresamos nuestras ideas por medio de signos exteriores que pueden ser de muchas especies. La primera es el *lenguaje de acción*, que consiste en los juegos de la fisonomía, en los gestos, etc., usado por los pueblos primitivos y por las razas de carácter vivo. La segunda comprende todas las modificaciones de la palabra, ó el lenguaje propiamente dicho. La tercera, los convencionales, para los cuales nos servimos de todos los objetos que nos rodean; tales son la escritura, las cifras, los signos de telégrafos, de las flotas, de los caminos de hierro y otros varios inventados por los hombres para comunicar sus ideas y sentimientos.

Entre todos estos signos los más importantes son las *palabras*, las cuales, no sólo nos sirven para expresar nuestras concepciones, sino también para hacer aparecer las ideas con claridad, para circunscribirlas mejor, darles cuerpo y facilitar sus diversas combinaciones. ¿Cuántas veces no vamos tras de una idea sin alcanzarla, porque nos falta la palabra? Pero una vez encontrada la palabra, la idea se presenta como por sí misma clara y sin nubes. En vano sería pretender combinar nuestras ideas sin la palabra, mientras que por su medio esta importante operación se hace fácil. Representado por una palabra cada anillo de la cadena, la unión de las palabras en lo exterior fija la unión de las ideas en la inteligencia.

Las palabras son también el apoyo principal de la memoria. La simple idea se desvanecería como la niebla á no estar revestida de una envuelta sensible, que es la palabra, la cual sirve de guardián fiel de la idea. La palabra se retiene fácilmente, y recuerda al momento la idea de que es compañera inseparable.

Cuando bien se reflexiona es maravillosa la acción que ejercemos en nuestros semejantes por medio de la palabra. Despertamos en los que nos escuchan las ideas que descamos, les hacemos partícipes de nuestros pensamientos, de nuestros sentimientos, de nuestras emociones, y los dominamos de manera que su alma corresponde á la nuestra. En fin, por la palabra podemos modificar á nuestra voluntad el espíritu del hombre y penetrarlo de nuestra propia vida. Por una influencia análoga, los antiguos poetas músicos sacaban de su lira de oro acentos melodiosos, encantaban, enternecían y arrastraban tras de sí á los pueblos mibáserbaros que trataban de conquistar.



Resulta de aquí que la memoria de palabras es muy importante y que debe cultivarse con esmero. La de ideas, por sí sola, no nos daría sino pálidas sombras, casi inapreciables, y la de palabras separadas de la otra, cuerpos sin alma y sin vida. Ambas son igualmente necesarias: la de cosas debe apoyarse en la de palabras y ésta debe ilustrarse por la de cosas. El niño que aprende sólo palabras es como la muestra de un almacén vacío; el que no aprende las palabras con cuidado posee una porción de ideas indistintas, que hacen de su espíritu el caos. Como Dios hizo salir la luz y el orden de la confusión y la oscuridad primitiva del universo, así sólo la palabra humana puede desembrollar el caos que presenta el entendimiento en los primeros años de la vida.

*Memoria local ó de lugares.* Esta memoria, á que sirve de intermedio el órgano de la vista, es admirable en ciertos animales. Los perros extraviados á largas distancias vuelven pronto á la casa de sus amos; las golondrinas encuentran el nido que han construído en años anteriores. Algunos hombres, una vez que han recorrido un camino no lo olvidan jamás; otros recuerdan siempre el punto de un libro en que han leído un pasaje; un orador recuerda todos los pasajes de su discurso y las líneas en que cada uno está escrito, y otro lo recuerda mientras lo conserva en borrón y apenas puede recordarlo cuando ha hecho sacar una copia. Por el contrario hay personas que no salen de casa sin extraviarse.

Obsérvase también un fenómeno que depende al parecer de la memoria local. Cuando se quiere aprender fácilmente un discurso, es preciso escribirlo en una hoja, de manera que ocupe el menor espacio posible, porque así se graba más pronto en la memoria.

*Memoria de números.* Conserva los números facilitando su combinación y por consiguiente el cálculo mental. Esta facultad puede desarrollarse en alto grado por el ejercicio, pero es preciso que haya disposición en el individuo, porque la educación desarrolla las facultades pero no las da.

En general es difícil retener los números y las cifras que los representan, ya porque es raro establecer entre ambas cosas un enlace sensible, ya porque los números presentan elementos demasiado uniformes para herir fuertemente el espíritu, ya porque no ofrecen comunmente vivo interés. Por eso no debe cargarse sin necesidad la memoria de los niños, porque es muy penoso y produce pocos resultados; es preferible exigir menos y conseguir frutos más seguros y duraderos. Conviene también facilitarles este trabajo por artificios convenientes.

*Memoria de sonidos ó memoria musical.* Esta memoria va unida por lo común al talento para la música, y aun la afición facilita mucho el recuerdo de tal ó cual melodía.

Gall coloca los órganos de la memoria á lo largo de la porción superior de la órbita del ojo, y el de la memoria de ideas entre los dos ojos, encima de la raíz de la nariz.

Créese comunmente que la buena memoria no se une bien con el genio; pero esta opinión no es fundada. Eulero sabia de memoria multitud de fórmulas matemáticas; Cuvier tenía una memoria admirable, y como éstos pudieran citarse otros muchos ejemplos. Compréndese además fácilmente que los hábitos intelectuales que favorecen la invención, como son el orden, el enlace de las ideas, la intensidad de la atención, favorecen también la memoria. A esta preocupación han dado lugar algunos hombres de genio que no se cuidan de retener hechos, ó

de un orden secundario, ú otros que estaban seguros de encontrar sin esfuerzo, siguiendo el orden de sus ideas asociadas.

**Memoria** (CULTURA GENERAL DE LA). En la cultura de la memoria en general hay que considerar tres cosas: 1.ª, qué es lo que debe confiarse á la memoria; 2.ª, medios de robustecer esta facultad; 3.ª, procedimientos á propósito para facilitar sus operaciones.

Es preciso elegir con discernimiento lo que debe confiarse á la memoria, por que la vida es tan corta y nuestra capacidad tan limitada, que no debe ocuparse con cosas inútiles el lugar que reclaman objetos más importantes. Si la memoria tiene poca firmeza y capacidad, será preciso rechazar con mayor rigor aún lo que no tienda directamente á nuestra perfección. Siendo el vaso pequeño, no debe llenarse sino de lo más exquisito, á fin de que ya que poseamos poco, este poco sea por lo menos un tesoro, donde encontremos en todos tiempos preciosos recursos. Además de que no es lo importante poseer muchos conocimientos, sino poseerlos con solidez y tener un juicio recto y un golpe de vista penetrante. El excesivo alimento intelectual se digiere con dificultad y ofusca el espíritu en vez de desarrollar esa penetración que toca al momento el punto de la dificultad y que se funda en el buen juicio práctico.

Encomiéndose á la memoria lo que sea de utilidad incontestable y permanente, no las ideas que provienen del capricho ó de la moda, las cuales se dejan llevar como ligeras hojas por la rápida corriente del tiempo; guárdense las ideas y producciones que, á pesar del torrente que todo lo arrastra, conservan siempre la misma solidez y belleza, á semejanza de las columnas y pirámides de granito que no han podido destruir y en que ni han hecho huella los siglos.

Cuidese de retener lo que está en relación con el desarrollo actual de nuestra inteligencia y con la instrucción que hemos adquirido. Cuando hay armonía entre la inteligencia y la memoria acrece rápidamente el tesoro de nuestros conocimientos y se conserva con fidelidad, y si á la vez las nociones que adquirimos se refieren á las que ya poseemos, se enlazan entre sí, formando un tejido tan compacto que apenas es posible destruirlo.

Hagamos un estudio especial de cuanto es de utilidad directa en la profesión á que nos dedicamos. *Comerás el pan trabajando*: tal es la ley á que está sometido el hombre; pero para ganar el pan es preciso poseer ciertos conocimientos que fecunden el trabajo. Tenemos el deber de adquirirlos, y para que nos sirvan es preciso que los conserve la memoria y nos los suministre en tiempo oportuno.

Conviene también que nos dediquemos á lo que puede desarrollar la afición á lo verdadero, á lo bello y á lo bueno.

Dios ha criado el alma para la *verdad*. La verdad es el objeto á que aspira nuestra inteligencia, el celestial alimento destinado á instruirla. Bajo su influjo el alma se ilustra, se fortalece, se eleva y prepara sus inmortales destinos. Buscar la verdad, amarla como el bien más precioso, he aquí nuestra primera obligación, uno de los principales elementos de nuestra perfección y de nuestra dicha.

Busquemos también y conservemos con cuidado lo que puede darnos idea de lo bello y hacérselo amar.

La suprema belleza reside en Dios, porque en su inefable esencia se unen ar-

mónicamente todos los rasgos que constituyen la perfección. La soberana y eterna belleza se refleja en las obras del Sér Supremo que la posee, y particularmente en el mundo visible, obra de sus manos omnipotentes. Estudiar las obras de la creación, investigar sus secretas y misteriosas armonías, recordar sus maravillas y referirlas, es uno de los medios más eficaces de desenvolver el espíritu y ennoblecer el corazón. *No permitamos que aprendan nada los niños que no sea excelente*, como dice Quintiliano. Las cosas que se aprenden de memoria son como moldes á que se ajustan los pensamientos, los sentimientos y el lenguaje, y no debe tomarse por tipo sino lo más perfecto.

Atesoremos, en fin, en la memoria todo lo que puede fortalecer, consolar, edificar una criatura que marcha penosamente por los áridos senderos de este mundo, á quien Dios llama al honor, á la gloria, á la inmortalidad. Que la palabra divina, sobre todo, sea el alimento habitual de la infancia y de la juventud; que la historia de las primeras edades del mundo, la del pueblo elegido, las admirables narraciones del Evangelio, las bellas parábolas del Señor, etc., sirvan de alimento, tanto para los días prósperos como para los adversos de la vida, y hasta cuando las sombrías alas de la muerte, desplegándose en nuestro derredor, nos anuncien nuestro fin en este mundo. Su sagrada palabra será entonces como el aceite que alimenta la lámpara de las vírgenes prudentes, y cuyos vivos resplandores se proyectan hasta en las profundidades del sepulcro.

El uso más provechoso que podemos hacer de la memoria como de las demás facultades es consagrarla al servicio del Señor.

Hay ciertos medios á propósito para robustecer la memoria, de los cuales vamos á tratar ahora, reservando para después los que tienden solamente á facilitarla.

El primero es *ejercicio habitual y moderado*. El ejercicio es el medio general de robustecer todas nuestras facultades. Siendo la actividad una necesidad de nuestra naturaleza, si se satisface se desarrollan nuestras fuerzas, y por el contrario, caemos en un estado de languidez é impotencia cuando permanecemos inactivos. Además la repetición forma el hábito y facilita considerablemente el trabajo del cuerpo y del espíritu. Esto se aplica á la memoria acaso más que á ninguna otra facultad humana: «La gran cosa para la memoria, dice Quintiliano, y el verdadero secreto consiste en el trabajo y en el ejercicio. Aprender mucho, meditar mucho y todos los días á ser posible, he aquí lo que produce los resultados. Nada se aumenta y fortalece tanto con el cuidado, ni nada se amengua ni se debilita tanto con la negligencia.»

Pero en el ejercicio de la memoria es preciso seguir ciertas reglas.

En primer lugar es preciso hacer atractivo el ejercicio, procurando que verse sobre cosas agradables al espíritu, porque el interés inspirado por el asunto mismo del estudio es el mejor talismán para conseguir el resultado.

Ha de ser regular y habitual. Los esfuerzos hechos de tarde en tarde fatigan la memoria y á veces la debilitan, mientras que el trabajo diario aumenta su poder. No dejemos pasar un solo día sin aprender alguna cosa.

El ejercicio ha de ser graduado. A medida que se fortalece la facultad se exige mayores esfuerzos, y siguiendo este progreso imperceptible y continuo desaparecen las dificultades.

El número y dificultades de los ejercicios no deben traspasar ciertos límites,

porque una grande excitación debilita la memoria y aun puede destruirla. Cuando en los establecimientos de educación se ejercita de una manera desmesurada esta facultad y poco en armonía con la acción del cuerpo y de la inteligencia, no tardan en aparecer los signos de debilidad y se entorpecería su desarrollo. No se olvide jamás que por poderosa que sea la memoria tiene sus límites, que es preciso respetar.

El *hábito de atender* es el medio más seguro de desarrollar la memoria. La atención no es otra cosa que la concentración del espíritu en un objeto. Si no hacemos un esfuerzo no comprendemos el objeto; pero si la atención es intensa formamos idea clara de él.

Cuidese, pues, de que los niños presten atención, combátase también la indolencia que relaja todos los resortes y paraliza los más bellos talentos; corríjase la ligereza que revolotea de objeto en objeto sin profundizar en ninguno de ellos. ¡Cuántos se juzgan de escasa memoria, y sin embargo se persuadirían de que la tienen muy feliz si prestasen atención en sus estudios y fueran más constantes en sus esfuerzos! Asisten materialmente á las lecciones, porque su espíritu recorre mientras tanto distantes regiones; leen libros y cuadernos dejándose escapar el sentido y la sustancia, porque la atención está en otra parte ó no está en ninguna. Nunca recordamos mejor una cosa, dice Quintiliano, que cuando hemos fijado en ella fuertemente nuestro espíritu y no se separa del objeto nuestra alma.

*Compréndase bien lo que se quiere encomendar á la memoria.* A la inteligencia toca abrir el camino y luego debe venir la memoria. Uno de los más grandes obstáculos que ésta encuentra en su acción es la vaguedad de las ideas.

Lo que claro concíbese en la mente  
Se aprende fácilmente,  
Y natura presenta ya escogido  
El contorno, el dibujo, el colorido.

(Martínez de la Rosa.)

Querer retener sin comprender, equivale á querer aislar la memoria de las demás facultades, y por consiguiente, á privarla de su más firme apoyo.

¿Se trata de asegurar la duración de los recuerdos? Entonces es aún más necesario ilustrar lo que se desea retener. Una noción imperfecta, cuyos contornos no están bien determinados, permanece poco tiempo en el espíritu; no tarda en borrarse como las vagas imágenes de un sueño ó como se desvanecen los objetos en el crepúsculo de la tarde. No conservamos bien sino lo que nos hemos apropiado por los esfuerzos del espíritu, por una especie de digestión intelectual. Lo demás no deja otra cosa que una huella ligera que se disipa al primer viento.

De aquí la necesidad de explicar á los niños las lecciones que han de aprender, á no estar seguros de que las comprenden bien. La explicación debe versar sobre las *palabras*, demasiado frecuentemente oscuras para los niños, sobre el *sentido de las frases* y sobre el *enlace general de las ideas*.

De esta suerte se facilita el trabajo de la memoria, se hacen duraderos sus resultados y se desarrolla la inteligencia, mientras que el método rutinario atormenta á los niños sin fijar nada en el espíritu de una manera permanente, les hace desagradable el estudio y forma hombres incapaces de reflexionar, ó en los cuales no se desarrolla la reflexión á pesar de la educación que reciben.

*Enlace en las ideas.* Cuando adquirimos las ideas aisladas entre sí, necesitamos un esfuerzo igual para retener cada una de ellas, y el esfuerzo por retenerlas todas es enorme. Pero si están enlazadas unas con otras, más ó menos íntimamente, disminuye de un modo considerable el trabajo, porque una de ellas conduce á las otras. De este modo podemos apoderarnos de mayor número y por consiguiente la capacidad de la memoria tiende á aumentarse.

Es muy fácil formar semejantes asociaciones, porque nada hay aislado en la naturaleza; todo se enlaza. Cada uno de los seres de por sí forma un todo, cuyas partes están enlazadas; pero además guarda relación con todos los seres que lo rodean, á los cuales está unido por maravillosas armonías. Estas relaciones entre los objetos deben reflejarse en el espíritu; lo que está unido fuera, en la realidad, debe estarlo también en nosotros, en la imagen. Así se forman esos encadenamientos de ideas, esas redes intelectuales, compuestas de innumerables mallas que, reproduciendo fielmente las relaciones que el Criador ha establecido entre los seres, son para nosotros uno de los más eficaces medios de ensanchar la esfera de nuestra inteligencia y de conservar lo que hemos aprendido. En efecto, roto uno de los anillos de esta cadena intelectual se extiende la rotura á todos los demás.

Las relaciones que unen á las diversas criaturas son muy diferentes, como las de lugar, de tiempo, de sustancia, de cualidad, de causa, de efecto, de contraste, etc., y la memoria se auxilia en su trabajo de toda especie de relaciones, hasta de las más superficiales y ligeras. Pero importa mucho para la educación de esta facultad y de la del espíritu en general, fijarse con preferencia en las relaciones esenciales, en las que dependen de la naturaleza misma de las cosas más bien que de las circunstancias accidentales ó de poco valor. Las relaciones de espacio, de tiempo, de figura, y en general, las que no hieren sino los sentidos, no establecen lazos sólidos entre nuestras ideas. El encadenamiento que se forma en nuestro espíritu cuando tomamos un objeto en su origen para seguirlo en su desarrollo y en los efectos á que da lugar, es mucho más racional y más sólido.

Tratándose de las corrientes de agua, por ejemplo, su origen está en el Océano ó en los lagos, donde se forman los vapores que se condensan en masas que se resuelven en lluvia; cuyas aguas filtrándose en la tierra, se reúnen en receptáculos interiores, de donde nacen las fuentes, de las que parten los riachuelos que se convierten en ríos y van á parar al mar; verificándose así ese admirable círculo de operaciones que se repiten sin cesar. Tratándose de los vegetales, se considera primero la semilla, el germen que encierra y que se desarrolla, la raíz con sus barbillas, el tallo, el tronco y la corteza; si se habla de los árboles, las ramas, las hojas y los frutos. Para enlazar más estas nociones se consideran los líquidos cargados de ácido carbónico y de partículas salinas que suben por los filamentos de la raíz por lo interior del tronco hasta extenderse por las hojas, donde se espesan por efecto de la evaporación y la pérdida del oxígeno bajo el influjo de la luz, y luego desciende bajo la forma de savia más densa, entre la corteza y la madera, para formar una nueva capa, que no tardará en adquirir la consistencia leñosa. Enlazando de esta manera las nociones, no sólo se satisface á la inteligencia, sino que se forma una cadena que facilita la acción de la memoria é impide que se pierda noción alguna esencial.

Cuando se quiere facilitar el estudio de los hechos geográficos, se enlazan en

lo posible en el espíritu como están enlazados en la realidad, de manera que puedan representarse como si se los hubiera observado en el orden natural.

Por fin, es preciso que todo se coloque en el espíritu, como en una biblioteca bien ordenada, á fin de que cuando haya necesidad de una noción, se encuentre sin dificultad y se distinga, en medio de todas las demás, con su título, que es la palabra destinada á expresarla.

Al anterior principio se enlaza la *necesidad de buenas divisiones para aliviar la memoria*.

Cada uno de los tipos que se establecen recuerda las ideas subordinadas, y así, el que es dueño del tronco lo es igualmente de las ramas y de los frutos. Pero para que las divisiones sean útiles se requiere:

Que sean bien determinadas, que las ideas sean distintas y estén bien agrupadas y que cada grupo tenga un signo claro y marcado que indique su naturaleza y su contenido;

Que cada una de las partes del asunto no se emplee sino de un solo modo en la división, pues de otra manera embrollaría la memoria en lugar de facilitarla;

Que no sean tan generales las ideas principales que haya dificultad en abrazarlas con el espíritu, porque la memoria no puede apoderarse de lo que es vago é indeciso; así como de la cima de una montaña muy elevada no divisamos los objetos del fondo, sino como desvanecidos en la niebla.

Tampoco deben ser demasidas las divisiones, porque la memoria no podría abrazarlas. Todo lo que se divide en partes muy menudas, dice Séneca, es confuso.

Cuanto más natural sea la división, tanto más facilitará el trabajo de la memoria. Llamamos *naturales* las divisiones que salen del fondo mismo de las cosas, ó más bien las que están en las cosas mismas antes de estar en el espíritu.

*Al propio tiempo que se estudia el pensamiento, debe estudiarse la palabra destinada á exponerlo.*

El pensamiento necesita una envuelta sensible para existir en el estado perfecto y para imprimirse claramente en el espíritu. Esta envuelta es el lenguaje hablado ó escrito. En los trabajos acerca de las ideas, el pensamiento y la expresión deben ser inseparables; lo uno es el espíritu, lo otro el cuerpo; las dos cosas constituyen la unidad.

La palabra humana es la manifestación del hombre interior, su necesario complemento. Quitese la palabra, y el pensamiento se borra poco á poco hasta desvanecerse.

De aquí los preceptos siguientes:

En la instrucción de los niños no basta hacer *comprender*, sino que es necesario hacer *aprender*.

El trabajo sobre las palabras ha de ser bastante sólido, para que el niño no las olvide, para que se comprendan los pensamientos de que son signos.

*Deben enlazarse el ejercicio de la memoria con las necesidades y los sentimientos de nuestro corazón.*

El corazón es como el centro del sér humano; es como el foco del mundo interior, el gran regulador de nuestra actividad. La memoria del corazón es la más poderosa de todas, porque se olvidan las palabras, las ideas, los hechos, pero no se olvida lo que se ama. Si queremos, pues, que un objeto interese á los niños,

que se grave profundamente en su memoria, procuremos asociarlo á alguna emoción que conmueva su alma.

No basta presentar los conocimientos con claridad y exactitud, porque el discípulo no necesita sólo una luz que le ilumine, sino que experimenta la necesidad de fuego que le reanime y vivifique. Cuando no se le proporciona, se pierden los esfuerzos y la influencia. Dirijámonos á su corazón, atraigámosle por el interés, hagamos vibrar en él las más nobles y armoniosas cuerdas del ser humano, marquemos nuestras enseñanzas con el sello del afecto y serán indelebles.

*Es preciso repetir con frecuencia.* Nuestras impresiones son por lo general fugitivas. El hombre es tan débil en su constitución física y tan móvil en su alma, que las cosas que nos parece saber mejor pierden su fuerza y su vivacidad si no se renueva su recuerdo.

Madama Necker de Saussure habla de una niña que á la edad de siete años, sabía muy bien la Geografía, y un año después no recordaba nada. La memoria es la más pèrfida de todas las facultades, porque si aprende pronto, olvida de la misma manera. Es un saco en que se puede poner cuanto se quiera, porque, como está abierto por el fondo, nunca se llena.

Por eso no debe darse lección alguna á los niños sin que se les haga repetir al día siguiente. Cada quince días ó cada tres semanas debe repetirse todo lo que se ha explicado. El estudio de la lección no debe hacerse una sola vez, sino que es preciso repetirlo. Debe buscarse oportunidad de hacer uso de lo que se ha aprendido, que es un medio cómodo de repetirlo. Comuniquemos á los demás lo que hayamos aprendido, que nos daremos cuenta de ello y lo conservaremos mejor.

*En cada nuevo ramo de estudios á que nos dedicamos tiene que contraer la memoria un nuevo hábito.* Al empezar un estudio nuevo es por tanto preciso armarse de ánimo y de paciencia. Al principio el camino será escabroso, pero luego se allanará. Al cabo de algún tiempo nos familiarizamos con los términos de la ciencia y no tenemos que pensar sino en las ideas, además de que crece el interés en proporción al camino que avanzamos y de los conocimientos que adquirimos, y se fortalece la atención y con ella la memoria. Por fin, cada ciencia tiene un principio de asociación de ideas de que se hace más uso que de los demás, y á medida que se avanza nos familiarizamos con el principio que le es propio.

Cuanto más se avanza más se multiplican los enlaces, y cada verdad que se descubre despierta el recuerdo de otras muchas, cuya impresión se fortalece de esta manera. El cuadro de estas verdades se agranda por momentos, hasta que al fin se abraza el conjunto con todas sus partes de un solo golpe de vista, para no olvidarlas.

*Evítense las impresiones que pudieran turbar ó debilitar las nociones adquiridas.*

No debe pasarse del estudio á la agitación ó á las distracciones ruidosas, sino que debe darse tiempo al espíritu para el recogimiento, para que las ideas adquiridas acaben de desarrollarse y arraigarse en el alma. Si luego después del estudio se deja uno arrastrar por mil objetos nuevos, se pierden las ideas en esa corriente impetuosa. Por eso el reposo de la noche da á las ideas vida y consistencia, y aparecen al día siguiente por la mañana claras y frescas como

la naturaleza que se despierta, porque no vienen otras ideas á volarlas y borrarlas.

Obsérvese, sin embargo, que el trabajo de la memoria no es tan fácil por la noche como en la primera parte del día; pero lo que se aprende por la mañana se olvida pronto, porque si las impresiones son fáciles también son ligeras. En cambio, lo que se aprende por la noche echa raíces profundas, porque el esfuerzo ha sido grande y porque en la calma del sueño no hay nada que arrebatase al alma el fruto de sus esfuerzos.

*Evitense los excesos que, debilitando el cuerpo, arruinan la naturaleza moral del hombre.*

Ninguna de las facultades padece más por los excesos de la intemperancia que la memoria, y la prueba está en que algunos jóvenes, por efecto de sus desórdenes la pierden completamente. El excesivo alimento, el sueño demasiado prolongado embotan el espíritu; las frecuentes vigiliass, los trabajos intelectuales poco mesurados producen en ella una agitación febril que la arruina. Las irritaciones nerviosas dan en verdad más sagacidad al pensamiento, pero lo hacen más fugitivo. Son, pues, indispensables ciertas precauciones físicas é intelectuales para mantener esta facultad en su estado normal, y para eso *establézcase el equilibrio entre las diversas facultades del sér humano*, porque la debilidad de la una influye en las demás.

Veamos ahora los procedimientos á propósito para facilitar las operaciones de la memoria.

*La lectura en voz alta.* La experiencia demuestra que lo que se lee en voz alta se retiene más fácilmente que lo que se lee en voz baja ó sólo con la vista, y esto consiste en que cuanto más sentidos se interesan en este trabajo, son más fuertes las impresiones. No somos sólo *espíritu*, sino *espíritu y cuerpo*, y para apoderarse de nosotros es preciso hacerlo de todas las partes de nuestro sér.

No debemos, sin embargo, servirnos demasiado de este medio, porque habituándonos á su auxilio, no podríamos pasar sin él; y haciendo intervenir siempre la acción de los sentidos en nuestro trabajo, disminuiríamos la intensidad de la fuerza puramente material. Semejante hábito además sería nocivo al pecho. El hombre que ha de hablar en público y hace sus preparativos en alta voz, difícilmente soportaría esta doble fatiga.

*El escribir lo que se ha de aprender.* El que escribe lee dos veces, según un antiguo proverbio. La escritura, en efecto, nos obliga á mayor atención que la simple lectura, y por eso facilita la obra de la memoria; agrega un signo visible al pensamiento invisible; une á las ideas un acto material que asocia nuestra actividad á su producción; y sobre todo da al pensamiento un lugar en el espacio y así se interesa la memoria local cuyo influjo es muy grande.

Este medio es ventajoso para los niños con objeto de auxiliar su memoria pesada y rebelde, pero no debe abusarse de él, porque se convertiría en una muleta á propósito para hacer la memoria perezosa.

Diremos con este motivo que leer con la pluma en la mano es un método que tiene la ventaja de fijar mejor nuestra atención, de facilitarnos el trabajo de la asimilación de las ideas y de prestar apoyo á la memoria; pero de que no debe hacerse uso con demasiada frecuencia, porque robaría á nuestro espíritu parte de su vigor y de su libertad.



Es menester que sepa apoderarse de los pensamientos al vuelo, retenerlos después de haber oído su expresión, sin necesidad de tomar notas constantemente para recordarlos. Por lo demás, cada uno debe proceder en esto según la naturaleza de sus facultades y según sus circunstancias particulares.

*Presentando el pensamiento como de bulto, animado, con color, se facilita singularmente la memoria.* Las formas sensibles, las imágenes más ó menos vivas hacen penetrar las ideas en el espíritu con gran facilidad. Este medio es muy conveniente para los niños, porque lo que no tiene cuerpo, lo que no habla á sus ojos ó á su imaginación, ó lo que no pueden tocar, se les escapa como sombra vana, mientras que lo que se les presenta con formas y colores, difícilmente se borra de su memoria. Esto es el principio de la intuición aplicado á la memoria.

Los títulos en grandes caracteres, ó en letras góticas, ó en tinta de color, facilitan también el trabajo de la memoria, porque las formas que producen más impresión hacen distinguirse más las ideas, y por consiguiente se graban mejor en el espíritu. Los cuadros con divisiones marcadas se distinguen más por la diversidad de colores, y por lo mismo son también de grande auxilio. *El Atlas de las Casas* tiene en este concepto grande interés para el estudio de la historia, pero aún son más útiles los que trazan los mismos niños. Lo que ellos han creado, lo que es el fruto de su trabajo y de su pensamiento, les pertenece siempre de una manera más completa que lo que ha salido de una pluma extraña. De aquí la importancia de adornar las paredes de la sala de estudio con semejantes cuadros.

*Los procedimientos mnemotécnicos (1), cuando el asunto lo permite, son también útiles.* En varias épocas se ha tratado del arte de auxiliar la memoria por medio de una especie de *memoria artificial*. Los antiguos atribuyen la invención á Simónides de Ceos. Según la común tradición, habiendo compuesto este poeta una oda en honor de Scopas, que había ganado un premio en los juegos olímpicos, se había separado de su objeto, extendiéndose en alabanzas de Castor y Polux. Scopas no quiso pagar por los versos sino la mitad del precio convenido, diciendo al poeta que fuese á cobrar la otra mitad á los hijos de Tindaro, cuya gloria había exaltado. Dió un convite para celebrar su triunfo, al cual convidó también á Simónides; pero habiendo salido éste un momento porque le llamaban con insistencia, se desplomó mientras tanto el edificio y perecieron todos los demás. Los cadáveres quedaron tan desfigurados, que al querer sepultarlos no podían reconocerlos; pero recordando el poeta el sitio que ocupaba cada uno de los convidados, indicó á las diversas familias los restos que buscaban. Esta circunstancia hizo observar á Simónides que recordamos mejor las ideas cuando podemos referirlas á lugares determinados, deduciendo de aquí, que para auxiliar la memoria debe elegirse cierto número de lugares reales ó imaginarios, y colocar en ellos con el pensamiento los objetos cuyo recuerdo se quiere conservar. El orden de los lugares conserva el orden de las ideas, y las imágenes ó signos que sirven para referirlas á estos lugares recuerdan las ideas mismas. Estos lugares, según

(1) La palabra *mnemotecnia* ó *mnemónica* designa el arte de ayudar á la memoria.

Cicerón, pueden compararse á las tablillas de cera en que escribían los antiguos, y las imágenes ó signos que refieren á ellas las ideas, á las letras trazadas en la cera. Según Quintiliano, este método puede ser bueno en ciertos casos, pero no lo cree aplicable cuando se trata de aprender un discurso de memoria.

Olvidado al parecer el arte de la mnemotecnia durante muchos siglos, volvió á estar en uso durante el XIII y XIV. A principios del presente adquirió por un momento grande importancia con los medios empleados por Feinagle, pero no tardó en caer sobre éste y sobre sus procedimientos el ridículo. Recientemente han obtenido mayores resultados con este arte Aime Paris y de Castillo, lo mismo que Montry, que ha hecho aplicación de su método á varios ramos de enseñanza en obras especiales (1).

Entre los procedimientos para facilitar la memoria, uno de los más sencillos consiste en expresar por medio de versos las cosas que se quieren retener. Los versos hacen más cómodo el trabajo de la memoria, y además, la medida, la cadencia y la repetición de los mismos sonidos por la rima, son auxiliares para recordar las palabras. El número de días de cada uno de los meses del año, se graba fácilmente en la memoria por medio de los versos tan sabidos: Treinta días trae Noviembre, etc. La escuela de medicina de Salerno daba en verso los preceptos de higiene. Pitágoras, como otros muchos sabios, se valía también de forma poética para algunos de sus más importantes preceptos. El libro intitulado *Jardín de raíces griegas*, presenta en una larga serie de versos todas las palabras primitivas de la lengua griega con su significación.

En las obras de este género, los versos son necesariamente malos; pero los que tienen ánimo bastante para aprenderlos, sacan ventajas positivas de este trabajo.

Feinaigle imaginó un cuadro compuesto de cien casillas, de las cuales cada una está ocupada por una figura que recuerda el número de la casilla. El número 1 está representado por una *torre* ó por un *faro*, el número 2 por un *pato*, el número 3 por una *montaña* de doble cima redondeada, el número 4 por un *espejo cuadrangular*, el número 5 por un *sillón*, etc. Para recordar la serie de los jefes de los francos y de los reyes de Francia, se hacía referencia á las figuras de los cuadros, pero de una manera absurda. Para recordar las cifras, las transformaba en consonantes, que, uniéndose á las vocales que se quería, formaban palabras. Este es el mismo artificio adoptado desde entonces por los que se dedican á la mnemotecnia.

He aquí el cuadro que indica la correspondencia de las consonantes con las diversas cifras en los métodos mnemotécnicos recientes:

0	—	1	—	2	—	3	—	4	—	5	—	6	—	7	—	8	—	9
s	—	t	—	n	—	m	—	r	—	l	—	che	—	k	—	f	—	p
ç	—	d	—	ñ	—		—	ll	—	j	—	gh	—	v	—	b	—	z

Los vocales no se toman en cuenta, y de las consonantes sólo las que se arti-

(1) *Histoire de France mnémorisée, Grammaire mnémorique, etc.*

culan. Esto se comprenderá con el cuadro siguiente, que da cierto número de palabras, con las articulaciones, que se cuentan por cifras.

tan	nos	chas	con	dan
te	ne	che	ke	de
plano	vano	moraban	viene	mesón
pe le ne	ve ne	me re ve	ve ne	me se

En la cronología es preciso referir el hecho á la época por medio de una palabra que tenga relación con alguna de las circunstancias del suceso y que á la vez traducido en cifras dé la fecha. He aquí algunos ejemplos:

HECHOS.	PREPARACIÓN.	ENLACE.
Toma de Troya, 1282 antes de Jesucristo.	4 2 8 2 de ne ve ne de Eneas vana	La toma de Troya hizo la resistencia de <i>Eneas</i> <i>vana</i> .
Toma de Tiro y de Je- rusalén por Alejandro, 332 antes de J. C.	3 3 2 me me ne mismo año	Alejandro se apodera de Tiro y Jerusalén en el <i>mismo año</i> .
Pepino rey, 752 de Je- sucristo.	7 5 2 ke le ne inclina	Ante Pepino la Francia se <i>inclina</i> (1).

Los procedimientos mnemotécnicos que ponen en juego la memoria local tienen una base natural, como cualquiera puede convencerse al pasar por un sitio que le recuerda lo que le ha sucedido ó ha hablado al pasar por él en otra ocasión. Cuando como en este caso el hecho pasa involuntariamente, no se altera el enlace natural de las ideas; pero no sucede así cuando hay que referir artificialmente las ideas á los lugares. Por eso creen algunos que este arte es más nocivo á la razón que útil á la memoria. En verdad que si este juicio es demasiado severo, es cierto que dejamos en parte la esencia por la forma, que en lugar de

(1) Historia de Francia por Montry.

fijarnos en las relaciones esenciales damos un rodeo para buscar las accesorias, lo cual ofusca si no desfigura enteramente la idea principal. No condenamos, pues, estos procedimientos, pero creemos que no deben usarse sino cuando no pueda prescindirse de ellos y con mucho discernimiento y mesura.

La mayor parte de estos procedimientos son una aplicación del principio general: *Refiérase una idea difícil de recordar á otra idea que se graba fácilmente en la memoria.*

*Observaciones aplicables á las escuelas.* Hay una época en la historia de la educación en la cual los maestros, fundándose en el adagio de los antiguos: «no sabemos sino en cuanto la memoria conserva,» reducían la instrucción á mero trabajo de memoria. *Aprender, aprender*, tal era la enseña, y se procuraba menos aprender que retener. Este método era bastante cómodo para los maestros, á quienes ahorra tiempo y trabajo, pero era muy perjudicial para los discípulos. Aunque pareciese que habían aprendido alguna cosa, en el fondo no sabían más que palabras, es decir, envueltas vacías, formas vanas, la letra muerta.

En algunos países, y sobre todo en Alemania, conociendo estos grandes inconvenientes, se adoptó un sistema enteramente opuesto: se trató de hacer la enseñanza inteligible y no se reservó tiempo suficiente para grabar los resultados en la memoria. De ese modo, por una inconsecuencia que suele ser muy común, después de haberlo sacrificado todo á la memoria, se descuidó ésta casi enteramente.

Por fortuna, en los dos casos extremos la naturaleza llena en parte los vacíos de una educación mal equilibrada. Mientras que no se ejercita más que la memoria, las demás facultades, en virtud de su actividad propia, se asimilan los materiales que llegan al espíritu por medios diversos, y cuando, por el abuso contrario, se descuida la memoria, no deja ésta de obrar y de retener muchas cosas que se apropia la inteligencia.

El método natural, el único que está de acuerdo con nuestras propias facultades, evita igualmente los dos extremos. No separa jamás la acción de la inteligencia de la memoria, porque Dios las ha unido en nuestra naturaleza y en el desarrollo de las primeras nociones que adquirimos. Este es el método que conviene seguir con fidelidad. Es preciso dirigirse en primer lugar á la inteligencia que es la que ilustra el asunto, porque sin esto el discípulo no ve más que tinieblas y vaguedad. No debe aprenderse más que lo que se comprende, que éste es el medio de que los acontecimientos sean reales y positivos.

Peró insistiendo en la acción de la inteligencia nos guardaremos bien de desdeñar el trabajo un tanto penoso de la memoria. El discípulo debe aprender de este modo para fijar lo que adquiere y conservarlo como una propiedad suya. Sin esto hay resplandores, vivas imágenes que transportan por un momento á una esfera de nociones claras, pero sobreviene pronto la oscuridad y nada se sabe. *Saber es poseer por la inteligencia y la memoria.* La abeja hace su presa en los prados, se embriaga con el perfume de las flores que recorre, pero vuelve luego á la colmena y deposita su tesoro en una célula donde se conserva. Imitémosla: después de haber gozado con la inteligencia, guardemos nuestro tesoro como la abeja, depositándolo con cuidado en el almacén de la memoria. Así no habrá nada de mecánico en la acción de esta facultad, porque será siempre la mensajera y

la servidora de la inteligencia; y por otra parte no se perderá el trabajo de esta, pues que la memoria recogerá cuidadosamente sus productos.

He aquí cómo debe dirigirse la enseñanza para mantener las facultades humanas en justo y armónico equilibrio y para que la instrucción adquirida sea clara, firme, viva y aplicable á las necesidades del individuo y de la sociedad.

La memoria en la primera edad se ejercita de la misma manera y sobre los mismos objetos que la facultad intuitiva. Durante este período de la vida se enriquece ya con gran número de nociones útiles. El niño recuerda los objetos, los lugares, las personas, y luego los sonidos y los números. Las palabras no las reproduce al principio sino por fragmentos y luego por completo. No se graba todo igualmente en el espíritu, de suerte que muchas cosas se aprenden para olvidarse luego; una noción nueva desaloja, por decirlo así, otra antigua; la imagen que se forma hace desaparecer á la que la ha precedido, pero se conservan muchas ideas, y sobre todo, el niño no olvida lo que se le ha repetido frecuentemente, lo que está en relación con sus necesidades y lo que le agrada.

En esto, el influjo de una buena madre es admirable. Así como nutre el cuerpo de su hijo, suministra también el primer alimento á su espíritu. Observa con cuidado la marcha de un sér que le es tan querido y sigue con tierna solicitud su desarrollo. Su paciencia es infatigable; su ternura imprime un carácter de dulzura á todo lo que quiere hacer comprender al objeto de sus caricias, le repite hasta veinte veces las mismas cosas, y el niño empieza á formar su tesoro intelectual, corto sin duda, pero que después crecerá con una disciplina más eficaz. Cuando se observan con alguna atención tan admirables cuidados, es preciso decir con un distinguido escritor: «El corazón de una madre es la obra maestra de la naturaleza.»

A la edad de cinco ó seis años los niños pueden ya aprender lecciones propiamente dichas, y desde entonces debe darse al desarrollo de la memoria un carácter sólido y regular.

Los principios pueden ser difíciles, y hay niños, como observa Rollin, cuya memoria perezosa y terca se opone á todo servicio y parece estéril, pero es preciso no desanimarse por eso ni ceder á la primera resistencia. Con firmeza, paciencia y tacto se vence este obstáculo. Mientras el niño no sabe leer, el maestro ó el instructor repite en voz alta, clara y lentamente lo que debe aprenderse. Comiénzase por frases cortas y que contengan algún hecho ó alguna verdad que interese al niño, introduciendo alguna cosa agradable para que el trabajo sea menos penoso. Los maestros deben tener con este objeto una colección de frases elegidas de antemano, y si están en verso será aún más fácil tenerlas.

Lo que dice el maestro deben repetirlo todos los discípulos de un mismo grupo, para obligar á los más distraídos á que estén atentos. En la lección inmediata pregunta el maestro por la que ha enseñado y la hace repetir á los discípulos, que así se habitúan á fijarse, á hacer uso de la memoria y á ejercitar en común sus facultades intelectuales.

El maestro debe cuidar de que la lección se dé con exactitud, corregirá las faltas de pronunciación, desterrará los tonillos y exigirá que se repita fielmente la enseñanza dada. Esta exactitud no es una pedantería, como algunos quieren, sino que es una necesidad para saber bien y con seguridad. Las cosas á medias

ejercen la más fatal influencia en educación, mientras que los niños á quienes se habitúa á la exactitud son más atentos y conciben mejor.

Estos ejercicios se harán con gusto y hasta con placer si el maestro consigue interesar á los discípulos, y sobre todo si sabe conciliarse su estimación. El afecto es un motor poderoso y puede sacarse de él mucho partido. Cuando se aprecia al maestro se allanan las montañas y los caracteres ásperos se hacen dóciles como corderos.

Poco á poco se da mayor extensión á las sentencias cortas, hasta que se convierten en narraciones que se repiten en voz alta, primero para los más adelantados y después para los restantes. Cuando crecen las dificultades se asocia el maestro al trabajo de los discípulos; para vencerlas aprende con ellos y así consigue un doble objeto, el hacer adquirir á los niños buenos hábitos en el ejercicio de la memoria, y el de mostrarles por la experiencia hecha en común, que pueden obtener resultados superiores á sus esperanzas. Estos ejercicios, en lo posible, deben ser diarios, que así adquirirán la percepción y la memoria grande energía y sus progresos serán después más seguros. Ensayado y fortalecido así el instrumento, no se expondrá á debilitarse cuando tenga que hacerse uso de él.

Ha de seguirse un orden natural en todo lo que se diga y se haga repetir á los discípulos, procurando que las nociones se sucedan unas á otras, de manera que la primera conduzca naturalmente á la siguiente y resulte un todo bien encadenado. Vencidas las primeras dificultades, pueden abordarse otras más considerables, y no faltará aliento á los discípulos, porque sus facultades habrán adquirido cierta energía, y el interés inherente al estudio obrará en ellos como una poderosa palanca.

Cuando el niño sepa leer y escribir tendrá un grande auxilio para el desarrollo de la memoria, pero debe cuidarse de que confiado en este auxilio no se haga perezoso.

La enseñanza de la lengua, de la lectura, de la historia sagrada, etc., para que sea provechosa, supone cierto vigor en la memoria, que concurre al desarrollo de la facultad.—La memoria debe servir al estudio, pero el estudio á su vez debe servir á la memoria.

**Memoria** (CULTURA DE LAS DIVERSAS ESPECIES DE). Deben cultivarse todos los ramos de la memoria para que el desarrollo de esta facultad sea completo y su actividad fácil en cualquier sentido. Todas las especies de memoria dependen sin duda alguna de un mismo principio, pero cada una de ellas requiere especial cultura.

Ante todo debe fortalecerse en cada discípulo lo que se anuncia como más débil. Cuando se recuerda sin dificultad las palabras, se dirige el ejercicio á hacer retener las ideas en su enlace natural, y así se mantendrá el equilibrio de la memoria y de la inteligencia. Cuando, por el contrario, se retienen fácilmente las ideas, pero no se reproducen con exactitud las expresiones y las fórmulas, debe ejercitarse la memoria de palabras para que se aprenda á dar al pensamiento una forma correcta y precisa.

En lo que debe ponerse más cuidado es en fortalecer los ramos de la memoria más útiles bajo el punto de vista de desarrollo general del hombre y del destino particular del individuo.

Al prescribir los ejercicios variados á propósito para dar á esta facultad mayor extensión y poder, cuidará la educación de discernir el género de memoria que debe dominar en cada ejercicio para hacer la aplicación conveniente. En el estudio de la gramática, por ejemplo, las definiciones, las reglas, las conjugaciones y ciertas series de palabras deben aprenderse literalmente. Por lo demás es bueno dejar un poco de latitud, á fin de que la inteligencia y la espontaneidad tengan participación en el trabajo. En geografía, los nombres propios deben aprenderse en un orden determinado. En historia y cronología, lo más esencial es la exposición fiel y entendida de los hechos y la indicación de las principales fechas. En matemáticas deben darse las definiciones de una manera literal y debe reproducirse con claridad el encadenamiento de los principios. En cuanto á las demostraciones sería absurdo hacerlas repetir servilmente, y el maestro debe darse por satisfecho con que la prueba que suministra el discípulo sea sólida y concluyente.

En general las definiciones, los principios y las divisiones no se improvisan, es preciso saberlas de memoria; las pruebas por el contrario, aunque interviene mucho en ellas la memoria, dependen esencialmente del juicio.

En los estudios religiosos se exige al discípulo que aprenda literalmente los pasajes de la Sagrada Escritura, sin que se tolere alteración alguna en el texto sagrado. El catecismo ha de aprenderse igualmente de memoria para que el niño se habitúe á expresar las ideas religiosas en un lenguaje conveniente, preciso y exacto. La religión tiene un lenguaje propio, y es preciso que lo aprenda el niño. La exactitud de las ideas va unida á la de las palabras con que se expresan, y por lo mismo en este orden de conocimientos se requiere grande vigilancia y escurpulosidad.

*Memoria de cosas.* Las cosas ó los objetos se representan en nuestro espíritu por medio de las ideas, y para que éstas se graben más fácil y fuertemente en la memoria, conviene observar los principios siguientes:

La idea debe ser clara. Siendo confusa ó indecisa no podemos apoderarnos de ella, y por consiguiente no puede conservarse; es una sombra cuyo nombre y figura no podemos determinar y que no tarda en desaparecer.

Para que permanezcan las ideas es preciso que el espíritu las haya meditado y digerido en virtud de su propia actividad. Cuanto más haya intervenido éste en su adquisición mejor se conservan las ideas. «Nadie, dice Bacon, posee realmente y á fondo sino los conocimientos que, por decirlo así, ha creado el mismo.» Si en lugar de admitir sin examen la ciencia examinamos cuidadosamente las bases, si discutimos sus principios y modificamos su expresión poniendo en ella el sello de nuestras propias experiencias, los conocimientos de este modo adquiridos no son los de otro, sino los nuestros como producto del trabajo de nuestra inteligencia.

Oblíguese á los niños á que hagan el resumen de lo que han leído ú oído, sirviéndoles de guía y de modelo para que aprendan á expresar en pocas palabras la sustancia de lo que han estudiado. Por este medio se puede poseer en corto número de páginas todo lo esencial de un libro voluminoso, de que resultan ventajas inapreciables. Este trabajo es un excelente ejercicio de la inteligencia y de la reflexión; obliga á encadenar las ideas de una manera rigurosa y á expresarlas con claridad; por este medio un tratado de enseñanza puede reducirse á corto

número de páginas que se graban fácilmente en la memoria, y las ideas particulares se recuerdan sin esfuerzos cuando se han comprendido sus relaciones con las principales. Si además se da uno cuenta de la razón de este conjunto de nociones encadenadas, si cuando está uno solo las desarrolla en voz alta, resulta un nuevo trabajo provechoso al espíritu, que da gran firmeza á los conocimientos adquiridos por este medio. En pocas horas puede repasarse así una obra muy extensa. En esto consiste el secreto de los estudios provechosos.

Pero el método no es bueno sino estudiando de antemano los detalles, porque sería empresa quimérica pretender dominar una ciencia estudiándola en cuadros ó en compendios.

Tratándose de los niños es preciso repetir con paciencia y frecuentemente las cosas, sobre todo las nociones elementales y primordiales. Esta es la base del edificio que se quiere construir, y no debe descuidarse nada para que sea sólido. Cuando el edificio está mal fundado se desploma al cabo de algún tiempo. Es preciso no tener impaciencia. No se enseña para sí, sino para los discípulos, y lo que nos fatiga es acaso lo que nos hará recoger el más precioso fruto de nuestro trabajo, sin que por eso sea preciso ahogar el ardor de la niñez y la juventud, sino moderarlo para evitar la ligereza. Al pedir cuenta á los niños de los hechos y de las ideas, es preciso variar alguna vez el orden primitivo y las expresiones. De ese modo se comprueba si se han comprendido las ideas y si adquiere el espíritu más flexibilidad para aplicarlas.

*Memoria de palabras.* Algunos quisieran, á causa del abuso que se ha hecho de la memoria de palabras, que los niños se limitasen á comprender bien las cosas, pero no reflexionan bastante acerca de la importancia de las palabras en la adquisición y conservación de las ideas, confundiendo dos actos distintos, igualmente necesarios para una instrucción sólida: *comprender y saber*. Lo primero es asegurarse que el niño ha comprendido, para lo cual se le hacen algunas preguntas ó se le obliga á que explique el asunto en otros términos; pero es preciso asegurarse también que conserva lo que se le ha enseñado, con cuyo objeto se le hace dar cuenta precisa y exacta de todo y á veces que lo recite literalmente. Para conservar la idea es preciso conservar lo que la expresa. La acción de la inteligencia es viva y rápida como el rayo, pero deja á veces pocos vestigios en el espíritu y se necesita la acción tranquila de la memoria, y de la memoria de palabras, para fijar los resplandores que sin ésta no tardarian en desvanecerse. Ejercitese la memoria de palabras, pero ilustrándola siempre con la inteligencia de las cosas, á fin de que el concurso de las dos facultades asegure el fruto del trabajo.

Pestalozzi descuidaba la memoria de palabras y de formas, de que provenía el que sus discípulos, después de haber recorrido todas las partes de la ciencia, las olvidasen luego por falta de trabajo para conservarlas.

Debe ejercitarse la memoria de palabras en todos los ramos que exigen grande exactitud en los términos, ó que ofrecen una serie de principios bien encadenados. Debe también ejercitarse en muchos géneros diferentes, á fin de que el discípulo posea los signos que le sirvan de recuerdo en todo lo que entra en el círculo de su actividad intelectual. Se hace pronunciar con pureza las palabras, á fin de que, determinándose mejor el signo, se retenga más fácilmente la idea; se hace pronunciar correctamente las frases para que la envuelta de la idea sea tan



exacta como la misma idea. Cuidese de que el estudio no se haga sin atender, ni rutinariamente, porque se aísla la memoria de las demás facultades.

La repetición, necesaria en todos los trabajos de memoria, lo es particularmente en éste, pues si no se repiten con frecuencia las palabras ya aprendidas, tardan poco en olvidarse.

El discípulo debe aprender el resumen de las lecciones de religión, de gramática, de geografía, de historia y aun de aritmética, que es el medio de conservar lo que se ha aprendido y hacer aplicación en tiempo oportuno. También debe aprender desde muy pronto trozos de prosa ó verso, á fin de ilustrar su espíritu y ejercitar su memoria.

Cuando el trozo es un poco largo se lee dos ó tres veces para apreciar el conjunto y sus principales detalles; después se divide á fin de facilitar el trabajo, cuidando de que las partes no sean demasiado pequeñas, pues de otro modo el enlace de las ideas sería menos sensible. Luego se lee una ó dos veces cada una de las partes y después se repiten sin mirar al libro, y no se pasa de una á otra hasta que se sabe bien. Por fin, se repite el todo cuantas veces sea necesario para saberlo perfectamente.

La memoria defectuosa del niño puede provenir de *defecto natural*, y en ese caso es preciso corregirlo poco á poco, facilitando por todos los medios los ejercicios, aunque al principio no se haga aprender sino cinco palabras al día. Pero este defecto puede provenir también de haberse *dirigido mal* los primeros ensayos, de que se han complicado las dificultades haciendo aprender al niño cosas que no están á su alcance ó que no se le han explicado bien, ó que no se le han hecho leer en voz alta, ó porque no se ha llamado su atención acerca del enlace de las ideas. Por eso *repite sin aprender*. En tal caso el remedio es fácil, pues basta proceder con más discernimiento para que disminuya el efecto.

En esto, como en todo, el defecto más difícil de curar es la *negligencia*.

*Memoria local.* Esta clase de memoria se ejercita dejando á los niños libertad para dirigirse ellos mismos en sus paseos, habituándoles á orientarse en medio del campo; haciéndoles referir la posición de las ciudades, los pueblos, los bosques ó la dirección de los ríos ó de las cadenas de montañas, dándoles ideas generales acerca de la configuración de un país, de sus límites, de sus grandes divisiones, de sus carreteras principales.

El estudio de la geografía en los mapas y dibujándolos, es un ejercicio esencialmente de memoria local. El estudio por medio de cuadros sinópticos se apoya igualmente en esta facultad.

Cuando el discípulo tiene una memoria local muy feliz y la necesita para retener las ideas y las palabras, debe consentirse que se valga de ella, pero téngase en cuenta que el uso en esto se halla muy cerca del abuso, porque la imagen del lugar puede producir una impresión más duradera que la misma idea. Que no se haga, pues, el discípulo esclavo de la memoria local, y que se fije en los pensamientos y en su enlace natural, más bien que en los lugares con los cuales se encuentra accidentalmente en relación.

*Memoria de números.* Se perfecciona por el estudio de las cifras que se hace en la geografía, por el estudio de la cronología y por el cálculo mental.

Debe ante todo fijarse en la memoria las fechas principales y detenerse en ésta por algún tiempo, porque es la base del trabajo ulterior.

Una vez bien asegurados estos jalones, puede pasarse á las fechas intermedias, que se aprenden con menos trabajo, ó en las que no hay peligro de cometer graves errores, procurando siempre enlazar estas fechas por medio de la idea del desarrollo natural de los sucesos que la historia nos da á conocer.

No ha de acumularse gran número de fechas en la memoria para no exponerse á fatigar el espíritu, á limitar su libertad y á caer en la confusión.

No debe separarse el estudio de las fechas del de la historia. La cronología es como el cuadro de la historia; lo uno es inseparable de lo otro.

Esta clase de trabajo se hace despacio y no de una manera rápida. Pueden aprenderse dos ó tres fechas cada día. Parecerá esto poco, y sin embargo, al cabo de algún tiempo se habrán adquirido grandes conocimientos en cronología.

Es preciso detenerse de tiempo en tiempo, para familiarizarse más completamente con las fechas ya aprendidas y para dar algún reposo á la memoria. Esta es una de las cosas en que la cuerda muy tirante acabaría por romperse.

El *Manual de cronología* del profesor Humbert, de Ginebra, es una de las mejores obras de este género. Las fechas principales se distinguen allí bien de las demás, y el autor las ha escogido con mucho discernimiento para facilitar el trabajo de la memoria. En la carrera de un personaje célebre ó en un período histórico cualquiera, escoge con preferencia las fechas cuyas cifras son más fáciles de retener, el cual es el principal artificio mnemotécnico de que hace uso, y que no ofrece el inconveniente de separar la atención del objeto esencial para fijarla en una circunstancia accesoria. Hasta la primera Olimpiada adopta números redondos que son fáciles de retener.

He aquí algunos ejemplos:

Adán ó el origen de la raza humana.....	4.000 antes de J. C.
Noé ó el diluvio.....	2.400
Vocación de Abraham.....	2.000
Moisés ó la Ley.....	4.500
Toma de Troya.....	4.200
Salomón.....	1.000
Fundación de Roma.....	755
Dstrucción del imperio de Babilonia y fundación de la monarquía de los Medos y de los Persas por Ciro.....	555
Muerte de Sócrates.....	400
Batalla de Gránico.....	333
Fin de la segunda guerra púnica.....	202
Guerra contra Yugurta, Metelo, Mario, Sila.....	111
Teutones, Cimbrios y Helvecios vencidos por Mario.....	101
Mitridates, rey del Ponto.....	88
Augusto, emperador.....	31
Jerusalén destruida por Tito.....	70 después de J. C.
Siglo de los cuatro emperadores buenos, Trajano, Adriano, Antonino, Marco Aurelio.....	100
Marco Aurelio asociado á Lucio Vero.....	461
Anarquía militar.....	200

Segunda y última persecución contra los cristianos por Diocleciano. ....	303 después de J. C.
Constantino el Grande reúne todo el imperio bajo su autoridad. ....	324
Primer concilio de Nicea en Bitinia. Condenación de Arrio.	325

No discutimos las fechas, sino que nos limitamos á hacer ver lo que este sistema ofrece de ingenioso para facilitar la memoria en el estudio de la cronología.

*Memoria musical.* Las personas que carecen de este género de memoria son las que no comprenden la frase musical y el sentido de una melodía. No ven en un pasaje de música sino notas aisladas sin enlace alguno entre sí. Para estas personas, lo importante es hacerles comprender el pensamiento musical y la forma en que se emplea. No se consigue siempre, porque hay personas enteramente extrañas á la apreciación de los sonidos y de sus combinaciones; sin embargo, la educación puede producir maravillas, como lo demuestra la experiencia.

Una vez que el discípulo ha comprendido la frase musical y el sentido general de un trozo, se le hace estudiar como estudiaría la prosa ó verso. Aprende sucesivamente cada porción, y después el conjunto. Conviene que prescinda lo más pronto posible del papel, porque este es el medio de llegar más seguramente al objeto.

No hay cosa más agradable que poseer así cierto número de trozos de los grandes maestros y poder repetirlos sin ser siempre esclavos del cuaderno. Se repiten en la soledad, en el seno de la familia, en los viajes, etc., lo cual desarrolla la afición á la música, nutriendo nuestra imaginación con lo más excelente que han producido los maestros del arte.

Esta clase de memoria es, sobre todo, importante en la esfera religiosa. Los himnos, los cánticos piadosos son eminentemente útiles para ocuparse durante los ocios que pudieran ser peligrosos, para combatir las malas pasiones y para sostener el vuelo de nuestra alma hacia las puras regiones de la luz y de la vida.

Se ha observado que esta especie de memoria se desarrolla más fácilmente cuando se procura repetir aires que hemos oído y cuya nota no hemos visto. Pero tales estudios, que pueden convenir en los principios, deben abandonarse después, porque detienen al discípulo en un círculo demasiado estrecho y elemental.

**Mentira.** El primer deber es el de la veracidad y de la sinceridad, porque el respeto de la verdad viene á ser para los niños el guardián de la moralidad del carácter. El que comienza á engañar á los demás se expone á engañarse á sí propio, como está dispuesto á engañar á otros el que se engaña á sí mismo. La sinceridad para con los demás es una garantía de buena fe y de fidelidad en las relaciones sociales; la sinceridad para consigo mismo es condición necesaria para oír la voz de la conciencia. Del hábito de mentir no hay más que un paso á la hipocresía, á la falta de probidad, á los vicios más vergonzosos. La rectitud es un deber para con Dios, para con nuestros semejantes, y para con nosotros mismos. Si desde pequeño faltare á ella el niño, la educación moral se pervierte desde su origen. El maestro no puede penetrar en el fondo del corazón de su alumno; no encuentra allí eco; la confianza entre ambos se destruye, y con ella desaparece la acción benéfica del uno en el otro.

Este es uno de los defectos de que con más cuidado debe preservar el maestro, vigilando continuamente para corregirlo en el momento que aparezca, porque el niño sale lleno de ingenuidad y candor de manos de la naturaleza: la mentira es una cosa artificial. El niño conoce desde muy pequeño que es malo y vergonzoso mentir, siente aversión á la mentira cuando la descubre en boca de los demás, y se ruboriza la primera vez que miente. El maestro no tiene, pues, que hacer en este punto más que conservar los dones del cielo. La sinceridad es una de las cosas cuya pérdida no se repara fácilmente: es como un cristal que se rompe.

¿En qué consiste, sin embargo, que los niños aun desde la edad más tierna suelen dar al olvido este precioso don de la naturaleza? ¿Cómo aprenden á mentir?

¡Cosa extraña! á veces comienzan los niños á mentir por vía de juego y sin más intención que la de caer en gracia. ¡Funesta gracia que acaso degenera con el tiempo en un vicio formal, haciéndoles desconocer el respeto debido á la verdad! ¡Evitemos en nuestro trato con ellos los chistes que pueden inducirles á jugar así con la mentira! ¡Evitemos también, por consiguiente, el prodigarles cuentos y fábulas que los habitúan á disfrazar la realidad! ¡Guardémonos de animarlos con nuestra sonrisa á forjar los cuentecillos con que á expensas de la verdad creen mostrar su ingenio y su inventiva!

A veces mienten también los niños por interés, empleando la mentira como el camino más corto para conseguir su objeto, y sin considerar por el momento más que el medio de lograr lo que desean. ¡Procuremos que siempre les salga fallido este cálculo; que nuestra vigilancia y penetración les quiten esta esperanza, y que el logro de sus deseos sea siempre la recompensa de su veracidad!

También suelen mentir los niños por temor, lo cual acontece principalmente cuando los dirigen maestros imprudentes, que los tienen siempre asustados con la perspectiva de reprensiones y castigos. Preocupado el alumno, no tanto de su propio error cuanto de las consecuencias que puede traerle, echará de ver que le es más fácil evitarlas ocultando su falta que no dejando de cometerla. La mentira viene entonces en su auxilio, causándole además otro perjuicio, con ayudarle á excusarse también á sus propios ojos. ¡Alimentemos, pues, en el corazón de nuestros alumnos un sentimiento de tranquila confianza; animémosles á confesar sin rodeos sus ligerezas; recompensemos siempre su franqueza, y procuremos que encuentren más ventajas en decirnos la verdad que en engañarnos!

A veces mienten también los niños por amor propio, tratando de alcanzar por sorpresa la aprobación ó los elogios de los demás y cayendo en la tentación de lisonjearse á sí propios, atribuyéndose más mérito del que tienen en realidad. No les aplaudamos nunca, por consiguiente, sino lo que merezcan; no seamos pródigos en alabanzas, y que sean siempre las más lisonjeras para recompensar la sinceridad y la modestia.

También los niños mienten, casi sin querer, por turbación de ánimo, confundiendo las ideas, y no sabiendo lo que se dicen, por no saber tampoco lo que piensan. Suelen también en ocasiones faltar los niños á la verdad por atolondramiento, no reflexionando el valor de las palabras que pronuncian, ni sabiendo ellos mismos lo que quieren decir ó hacer. ¡Conservemos, pues, á nuestros alumnos la serenidad de ánimo, la rectitud de entendimiento! ¡Habituémosles á for-

marse ideas claras y exactas de las cosas, á no hablar sino de lo que sepan y á comprender la dignidad y la importancia del don de la palabra. ¡Que nunca tengan motivos para tratar de engañarnos, ni esperanza de conseguirlo!

El disimulo no es todavía la mentira, pero si un camino que conduce á ella; y aun á veces es más reprehensible, porque puede encubrir vicios gravísimos. Se miente á veces por ligereza, pero el disimulo supone ordinariamente reflexión. La mentira puede no ser más que una falta; el disimulo es un defecto. El más culpable y el más difícil de corregir es el disimulo que se disfraza aparentando franqueza.

La timidez se presenta de ordinario en los niños bajo la apariencia del disimulo: el niño tímido se calla y baja los ojos como el niño disimulado. El maestro, sin embargo, no debe equivocar una cosa con otra; al niño tímido debe animarle; al disimulado, reprimirle. Con todo, la timidez puede insensiblemente degenerar en disimulo por el hábito de silencio y de reserva.

¡Que la franqueza sea constantemente honrada en nuestra escuela! ¡Que presida así á las relaciones del profesor con los alumnos, como á las de éstos entre sí! ¡Que para ello reine siempre el grado conveniente de libertad en la conversación y en las acciones! Vale mil veces más exponerse á que los alumnos cometan algunas de las ligeras faltas propias de su edad, que no llevarlos al disimulo por medio de la sujeción. ¡Anticipémonos á ellos para inspirarles la sinceridad más completa, y que se pongan en nuestras manos de un modo ilimitado. Si hubiéramos sabido desarrollar en ellos sentimientos honrosos se entregarán espontáneamente á la confianza, porque los afectos generosos son de suyo expansivos. Si les hubiéramos inspirado el sentimiento de la estimación propia, serán veraces y sinceros; porque nada degrada tanto al hombre á sus propios ojos como la mentira.

La cultura de la razón contribuye eficazmente á hacernos conocer el alto precio de la verdad, mostrándonos la noble prerrogativa concedida á nuestro doble carácter de seres inteligentes y morales. ¡Que la inteligencia de nuestros niños se alimente siempre con la verdad! ¡Que los atractivos de lo verdadero penetren en su tierno corazón! ¡Sepan que la mentira es una verdadera profanación de los dones más preciosos que el Criador ha otorgado al linaje humano!

La bondad de corazón y la rectitud de carácter, que es su consecuencia, serán para nuestros alumnos la prenda más estimable, porque sirve en efecto de base y cimiento á todas las demás. Nuestra conducta les probará que reconocemos la preeminencia de esta prenda, y con nuestros consejos procuraremos darles á conocer su verdadero mérito y utilidad. Démosles á entender incesantemente que la buena fe para consigo mismos es el medio más seguro de disfrutar la satisfacción interior, la serenidad que ésta proporciona y las fuerzas que da; y de conseguir nuestro mejoramiento moral. Hagámosles reconocer incesantemente que los hombres de carácter recto, firme y fiel, son los que mejor se captan el respeto de los demás, los que mejor cautivan la confianza, los que tienen verdaderos amigos, y los que sin grande esfuerzo disfrutan merecidas consideraciones. Enseñémosles que la rectitud confiere al hombre la verdadera nobleza y una dignidad inalterable aun en las circunstancias exteriores más modestas.—(De Gerando.)

**Mentor.** Véase *Maestro*.

**Merino de Jesucristo** (EL PADRE ANDRÉS). Ejerció por largos años la enseñanza en las Escuelas Pías, á cuya orden pertenecía; publicó un *Tratado de Paleografía* citado con elogio por Servidori, y dejó escrita una impugnación del método de Palomares en estilo festivo, crítica finísima y razonada, según el mismo Servidori.

**Metódica.** Véase *Didáctica*.

**Método.** En educación, como en enseñanza, lo esencial es ejercitar y fortalecer en lo posible las facultades del educando ó del discípulo. A este fin contribuyen los métodos, ó sea el orden ó conducta del maestro para realizar su objeto con más rapidez y seguridad, facilitando el trabajo, marchando, como dice Quintiliano, por el *camino más corto y expedito*. El discípulo no es capaz de regular por sí mismo ese orden ó conducta, porque no aprecia, ni el término, ni el plan, ni los medios de su educación. Necesita, por tanto, el auxilio de otra persona que con su inteligencia y habilidad práctica trace la marcha conveniente y le acompañe y le dirija en sus pasos, dejándole, sin embargo, ensayar y ejercitar sus fuerzas; El maestro es el educador; el discípulo, el educando, y la enseñanza, un medio de educación.

Infiérese de aquí que tanto el método como el carácter educativo de la instrucción disminuyen en importancia, ó por mejor decir, siguen dirección más fácil y expedita á medida de los progresos realizados, prescindiendo gradualmente del sujeto ó del discípulo para atender con preferencia al objeto ó á la ciencia. Por eso en la enseñanza superior el catedrático atiende en primer término y hasta cierto punto exclusivamente á exponer con orden, precisión y claridad un punto de doctrina, según la relación y enlace que guardan entre sí las partes de la ciencia que profesa. Hay por tanto un método que pudiéramos llamar pedagógico, y otro, método científico. El maestro adopta el primero, el catedrático de Universidad el segundo, y el profesor de enseñanza intermedia, un método que, sin prescindir del pedagógico, dé cierta preponderancia á los intereses científicos.

Diesterweg explica con claridad la diferencia entre estos dos métodos, que denomina método *científico* y método *elemental*.

«La enseñanza científica, dice, tal como se da, por ejemplo, en las Universidades, comienza ordinariamente por las proposiciones más generales, por los axiomas, definiciones, divisiones generales y por los principios de los que se deduce lo particular. Tal es el orden en que se presentan las ciencias. Estas requieren una disposición lógica y sistemática: *Un sistema*.

Mas la ciencia no nació como se presenta, ni fué de repente y en su origen un sistema.

El espíritu humano conoce y descubre desde luego lo particular, y de esto deduce luego lo general.

Este principio ó este punto de partida de lo particular, de lo individual, para llegar á lo general, es por tanto la marcha natural de su desenvolvimiento. He aquí por qué la enseñanza verdaderamente educativa sigue esta marcha. La llamamos elemental, porque las facultades se desenvuelven concretándose á los elementos, y el método que para ello se sigue, método elemental.

El método científico es por lo tanto diametralmente opuesto al método ele-

mental: el punto de partida del uno es el punto de llegada del otro, y viceversa.

No se necesita gran perspicacia ni larga observación para reconocer el método que un profesor tiene adoptado. El profesor que sigue el método científico, manifiesta, expone ó da, y el discípulo no hace más que tomar, recibir, y apropiarse. El profesor hace de la ciencia que expone, ó de sí mismo, puesto que es el expositor, el punto central del movimiento ó, mejor dicho, del reposo.

El maestro procede de una manera diametralmente opuesta. Toma al discípulo en el punto ó estado en que se encuentra, lo pone en actividad por medio de preguntas sobre cosas que ya conoce; despierta de este modo su espontaneidad y le conduce por medio de un estímulo constante á encontrar y producir nuevas ideas y adquirir nuevos conocimientos. El método elemental hace entonces del discípulo, y si es una escuela, de toda una clase, el centro del movimiento: el profesor se considera á sí mismo como el medio por el cual debe producirse esta excitación y se convierte en instrumento de actividad. Enseñar así, es enseñar de una manera elemental.

Siguiendo este camino se llega pronto al término, á las proposiciones generales, á los axiomas y á los principios. Esta es la marcha elemental, lógica y educativa. Es la marcha que debe seguirse, no solamente en las escuelas primarias, sino también en las secundarias y aun en las facultades.

No deben darse al discípulo los conocimientos y las ciencias ya formadas, sino que se le debe conducir y ayudar á que encuentre los primeros y forme por sí mismo las segundas por su propia reflexión y por su propio trabajo.

Este método es el mejor; pero también el que requiere estudio más profundo por las dificultades que presenta.

Decir ó leer á los discípulos definiciones ó reglas, explicarlas en seguida y luego dictarlas, es como si dijéramos un juego de niños: esto no conduce á nada ó á muy poca cosa, y es una vergüenza que en nuestros días se crea todavía poder educar así á la juventud. Se debiera exigir á los profesores de primera enseñanza, como también á los de la secundaria, que se sirviesen del método elemental.

Sería por otra parte encerrarse obstinadamente en el error, creer que este método no es bueno más que para enseñar los elementos de la ciencia.

El verdadero profesor no muestra á su discípulo el edificio completamente acabado, sino que le enseña á servirse de los materiales y lo construye con su cooperación: le enseña á edificar.»

El barón de Gerando, descendiendo á más particularidades y con especial aplicación á la primera enseñanza, señala también la diferencia entre uno y otro método, ó más bien, expone las condiciones que debe reunir el de las escuelas, en los siguientes términos:

«El método debe conformarse por una parte con la naturaleza de la cosa enseñada, y por otra, con las dotes del que la estudia; de suerte que el mejor método es el que más cumplidamente llena estas dos condiciones, á que debemos atender principalmente cuando tratemos de estimar el mérito de los métodos que se nos propongan. El maestro que conozca bien la materia que enseña y la capacidad del alumno á quien instruye, encontrará fácilmente por sí mismo el método más adecuado, sin necesidad de consultar obras didácticas. Quejémonos

por lo común de la inteligencia de los niños cuando éstos no comprenden nuestras lecciones; pero en justicia deberíamos quejarnos más bien de nuestra propia ignorancia ó de nuestra falta de habilidad por querer enseñar al niño cosas que nosotros mismos no entendemos bien, ó que no se halla todavía en estado de concebir. De ordinario los maestros saben mal lo que quieren enseñar, y raras veces aciertan á ponerse al alcance de alumnos poco preparados aún para el estudio.

Todo método se funda en el orden, que es su esencia; y como el orden estriba en la analogía, resulta que el método natural es el que más se conforma con la analogía real que existe entre las cosas. Cuanto menos se aparte de la naturaleza será tanto más sencillo, regular y luminoso. Estudiemos, pues, las relaciones de las cosas para que nos sirvan de guía en la marcha que hayamos de seguir al exponerlas.

Así como hay dos especies de relaciones entre las cosas, hay también dos especies de métodos para estudiarlas. Hay métodos de clasificación fundados en las relaciones que constituyen la semejanza ó desemejanza de las cosas, consideradas como independientes entre sí; y métodos de deducción fundados en las relaciones que constituyen el encadenamiento y la dependencia de las cosas, consideradas como derivándose unas de otras. De los primeros da idea el arreglo de una biblioteca ó de un jardín botánico; y de los segundos, una operación aritmética, ó la argumentación de un abogado. Los métodos de clasificación distribuyen los objetos en géneros, especies y familias, procurando darles nombre ó representarlos con signos que expresen los caracteres distintivos de cada parte del sistema; y los métodos de deducción sacan las consecuencias de los principios y observan la conexión que existe entre las causas y los efectos. Los primeros serán tanto más conformes á la naturaleza de las cosas, cuanto más se funden al determinar los géneros, las especies y las familias en los caracteres esenciales, y cuanto más íntimamente se enlacen con las leyes generales de la organización de los seres; y los segundos, cuanto más se atemperen á las leyes lógicas y á las observaciones de la experiencia.

En esto consiste el mérito absoluto ó científico de los métodos. Pero acabamos de ver que éstos tienen también un mérito relativo, cual es el hallarse en consonancia con el estado intelectual del alumno; y no debemos olvidar cuán débil es todavía la inteligencia de los niños. El método científico más perfecto en sí mismo podrá no estar siempre al alcance de nuestros alumnos; por lo cual debemos partir desde el punto en que éstos se encuentren, y exigirles sólo aquellos esfuerzos de que sean capaces.

Así, la primera condición de un buen método, considerado con relación á las disposiciones de los alumnos, será el comenzar por las nociones más sencillas y con las cuales estén más familiarizados. Al elegir métodos de clasificación, debemos preferir los que se funden en los caracteres más sensibles, más fáciles de percibir; y al elegir métodos de deducción, debemos huir de los que comienzan por principios abstractos, por reglas generales, y seguir la huella de las inducciones fundadas en las primeras nociones del sentido común y en la experiencia habitual y cotidiana.

Determinado así el punto de partida, es menester que el alumno se ponga en marcha; y aquí tiene lugar la segunda condición, cuyo objeto es economizar sus



esfuerzos. El método deberá ser, por consiguiente, sencillo y fácil, para lo cual ha de multiplicar hasta donde convenga los puntos intermedios de descanso, y no presentar nunca de una sola vez detalles muy complicados; ha de aprovecharse de cuantas circunstancias puedan contribuir á mantener la atención, y proceder siempre de lo conocido á lo desconocido. Debe ser especialmente muy claro, porque la claridad lo facilita todo en los trabajos intelectuales. La claridad puede referirse á las ideas y á la expresión; pero lo uno va unido á lo otro, prestándose mutuo apoyo. La idea es clara cuando es completa y distinta: y la expresión, cuando su sentido no da lugar á equívocos.

Consultemos las necesidades y la capacidad de los alumnos. Preocupados por lo común los maestros con sus propias ideas, sólo piensan en transmitir lo que creen saber, y tendrían á menos el instruirse por medio de sus discípulos. Sin embargo, éstos son los que han de suministrar al maestro las primeras indicaciones. Dejemos que se manifiesten libremente por sí mismos probando sus fuerzas; observemos cómo los dirige su instinto; cómo tropiezan; cómo vencen las dificultades; escuchemos sus preguntas y seamos testigos de sus esfuerzos. De este modo lograremos ver realizados en ellos los votos de la naturaleza. ¿No es admirable el tierno desvelo con que las madres procuran penetrar las necesidades de sus hijos en la cuna? Pues ese debe ser nuestro modelo, porque el niño que asiste á la escuela se encuentra todavía en la cuna de la inteligencia.

En este punto nos será de grande utilidad el auxilio de los instructores, los cuales, como colocados entre el alumno y el maestro, se acomodan á la situación del uno y á las ideas del otro, y sin saberlo quizás, nos darán con frecuencia muy buenos consejos.

Los métodos que se limitan á dar las reglas de lo que debe practicarse no merecen propiamente el nombre de tales. Los verdaderos métodos son aquellos que iluminan la inteligencia y ejercitan su actividad. Para el maestro podrá ser muy cómodo limitarse á decir: *hagan Vds. esto así*, y ser estrictamente obedecido; pero obrando de esta suerte tendrá que decirlo todo, y los alumnos se arrastrarán constantemente á su lado sin saber nunca obrar de otra manera, ni hacer más que lo que el maestro les hubiere dicho. Procuremos por el contrario que comprendan, no sólo lo que buscan, sino también por qué han de seguir tal ó cual camino para alcanzarlo; pues así adquirirán el arte de estudiar y podrán prescindir de la ayuda del maestro.

Los sentidos son las puertas por donde entran en la inteligencia las nociones, y por eso los métodos de que se haga uso en las escuelas deben apoyarse en formas sensibles, en comparaciones, ejemplos é imagenes, prestando, por decirlo así, cuerpo y forma al pensamiento. No exageremos, sin embargo, este recurso, ni abusemos de él; pues prodigando más de lo justo las impresiones de los sentidos, faltaríamos á la claridad de las ideas, y se habituarían nuestros alumnos á tomar la apariencia por realidad con grave daño de la energía y viveza de su inteligencia. Las impresiones sensibles, como los colores dados por la naturaleza á sus producciones, deben dibujar las formas de las cosas, ponerlas de bulto y hacerlas más distintas; pero sin desfigurarlas ni oscurecerlas; deben auxiliar el trabajo de la reflexión, y no destruirlo.

Guardémonos, pues, de apreciar el mérito de un método por la rapidez con que el alumno haya aprendido por él alguna cosa, ó por la fidelidad escrupulosa

con que repita el texto de las lecciones que se le hayan enseñado; antes bien suspendamos nuestra admiración á vista de tales supuestos prodigios, y desconfiemos de cuanto nos parezca extraordinario. Los progresos aparentes que lisonjean el amor propio de los maestros, de los padres y de los alumnos, ocultan de ordinario graves imperfecciones é inconvenientes reales y positivos. La economía de tiempo es sin duda una gran cosa, cuando está bien entendida; porque también se desperdicia el tiempo empleándole en estudiar mal, y bien puede decirse que ha perdido el tiempo el que después de mucho estudiar no sabe nada. La cuestión está, pues, en conocer la verdadera solidez de la instrucción recibida y la mayor ó menor habilidad con que el alumno se sirva de ella; sin perder nunca de vista que, siendo esencialmente preparatoria la instrucción que ha de darse en las escuelas de primeras letras, no tanto se trata de averiguar con exactitud lo que el alumno sepa ya formalmente, cuanto de conocer hasta dónde llega su capacidad para concebir, juzgar y continuar su propia instrucción sin el auxilio del maestro. De ordinario, los alumnos que al parecer adelantan con tanta precocidad se encontrarán apurados cuando llegue el caso de pasar á las aplicaciones, mientras que los que hayan aprendido poco, pero bien, seguirán después progresando con paso firme y seguro, mediante el desarrollo natural de su inteligencia.

Tanto para el maestro como para el alumno, el método ha de ser un instrumento, no una traba; y así no deben sujetarse á él ciega y rigidamente, sino emplearle con libertad, amoldándole á las circunstancias y sometiénolo á la piedra de toque de la experiencia cotidiana. Los maestros hábiles se apoderan del espíritu del método para emplearle de la manera más conveniente, modificando á veces las reglas particulares, sin faltar por eso á los principios generales. El método más perfecto no producirá resultados bajo la dirección de un maestro que no lo comprenda ni esté penetrado de su espíritu, á la manera que las mejores herramientas son inútiles en manos de un trabajador que no sepa manejarlas.

Cuando después de maduras reflexiones hayamos adoptado un método, debemos saber atenernos á él, porque es de esencia del método el ser consecuente consigo mismo. No intentemos conciliar métodos diferentes, cuando para ello habríamos de alterarlos ó confundirlos. No adoptemos precipitadamente los métodos nuevos, por grande que sea su mérito, con la esperanza de conseguir adelantamientos, no sea que la variación y la inconsecuencia nos hagan perder mucho más de lo que podríamos ganar con la mejora de los medios.

La simetría es la imagen del orden y lo hace sensible á la vista, descansa la atención y favorece la memoria. El método requiere, pues, cierta simetría en su forma. No confundamos, sin embargo, esta simetría exterior con el método, ni mucho menos sacrifiquemos á ella el verdadero espíritu del método. La excesiva simetría llega á desagradar á la inteligencia y aun á cansarla con la monotonía. Imitemos á la naturaleza, que con exquisito arte oculta constantemente, por medio de una variedad tan inagotable como graciosa, la simetría fundamental de sus planes..... (1).

---

(1) Para evitar la repetición, suprimí en los párrafos sobre intuición y análisis, que pueden verse en los artículos respectivos.

Así como hay objetos que por su excesiva complicación no pueden abarcar de una vez la inteligencia, así también hay otros que por demasiado lejanos se escapan al primer esfuerzo que hacemos para distinguirlos. Según acabamos de ver, el análisis satisface cumplidamente la primera de estas dos necesidades; mas para la segunda existe un método que denominaremos *progresivo* y que tiene muchos puntos de contacto con el anterior. Este método consiste en colocar, entre el objeto muy lejano todavía y los que están más próximos á nosotros, la serie de términos intermedios necesaria para poder pasar fácilmente de unos á otros, términos que nos suministrará naturalmente el enlace de las cosas entre sí.

Supongamos, por ejemplo, que se trata de prever un efecto muy lejano todavía ó de descubrir una causa oculta. Tanto en un caso como en el otro tomaremos por punto de partida un fenómeno familiar y conocido; y para llegar al efecto ó á la causa desconocida, bajaremos ó subiremos gradualmente, siguiendo el orden de sucesión de los efectos ó el de dependencia de las causas. Pues suponemos que se trate de llegar á una verdad cuya demostración no se presenta desde luego por sí misma. Si es consecuencia de otra verdad ya bien conocida, tomaremos esta última por principio, y procederemos paso á paso siguiendo el orden lógico de sus deducciones. Y si de lo que se trata es de resolver un problema, atenderemos á los datos conocidos y subiremos por grados hasta encontrar la resolución que aparecía al principio rodeada de tinieblas.

La regla fundamental del método progresivo consiste en *proceder siempre de lo conocido á lo desconocido*; pero no perdamos de vista que sólo debemos entender por *conocido* para nuestros alumnos lo que les sea ya familiar, y que al pasar de lo conocido á lo desconocido conviene multiplicar los grados en razón inversa de sus fuerzas.

Compréndese que el maestro que quiera demostrar siempre, enseñará muy mal; pues por grande que fuese el mérito de su doctrina y la claridad de sus explicaciones, no se ejercitarán los alumnos á quienes es preciso ejercitar teniéndoles constantemente en acción. Además es preciso también que se establezca cierta comunicación, cierto comercio intelectual entre el profesor y los alumnos; así se adhieren éstos insensiblemente al pensamiento del maestro, y éste reconoce las necesidades y la disposición de cada uno, con grande utilidad de uno y otros. Tal es la ventaja que encontramos en el uso alternado de preguntas y respuestas. El diálogo, método favorito de los sabios de la antigüedad, presta especial animación al estudio, y un encanto, un interés constantemente sostenidos; despierta la curiosidad, excita la atención, pone al discípulo en actividad, y como no obra solo, lo hace con más ardor y decisión.

La demostración directa no es siempre la más corta, como pudiera creerse, y aun á veces es conveniente dar un rodeo para llegar más pronto al fin. Imítense al ingeniero que, al abrir un camino en la pendiente de las montañas para traspasarlas, va dando vueltas y rodeos á fin de hacer menos rápidas las pendientes.

A veces conviene apelar á los contrastes para explicar lo que debe hacerse, dando el ejemplo de faltar á las reglas: tal es el uso que se hace en gramática de la cacografía, presentando á los niños locuciones viciosas para enseñarles á evitarlas. Este medio puede emplearse como accesorio, pero siempre con gran pru-

dencia y reserva, cuidando de no erigirlo jamás en sistema ni aplicarlo de una manera continua, pues llegaría á ser en tal caso más dañoso que útil.

Indudablemente debe permitirse á los alumnos que pregunten, porque el preguntar es un derecho del que ignora y desea saber; mas no debe permitírseles que abusen de este derecho, sino que lo ejerciten con cierta sobriedad y cuando sea realmente necesario, esto es, cuando no puedan descubrir por sí mismos lo que preguntan, siendo una cosa realmente útil y á la cual pueda contestarse sin inconveniente. De otro modo fomentaríamos su indolencia ó su indiscreción, les haríamos perder el hábito de investigar é introduciríamos el desorden en sus ideas. Cuando el discípulo nos pregunte, nuestras respuestas deberán ser sencillas, claras y concisas, de tal suerte, que mantengan viva la curiosidad á la par que la satisfagan. Si nos hace el alumno una pregunta impertinente, procuremos con destreza que conozca se ha separado de su camino ó que aspira á una adquisición superior á sus alcances.

También el maestro debe hacer preguntas con objeto de obligar á los alumnos á meditar, á darse cuenta de lo que saben y de lo que piensan, ejercitándose á expresar su pensamiento en voz alta, ó de que reconozcan su ignorancia, si no saben lo que se les pregunta. En manos de un profesor hábil, estos ejercicios son, á la par que un estímulo para los alumnos, una piedra de toque para ensayar su capacidad.

Claro es que este objeto no se conseguirá en manera alguna, si, cual sucede de ordinario, se limitare el maestro á escoger preguntas redactadas ya de antemano en algún formulario ó repertorio, y mucho menos aún si no se exigiera al alumno por su respuesta más que reproducir al pie de la letra una respuesta escrita también de antemano; pues esto sería convertir la comunicación y el comercio del pensamiento en una maniobra meramente mecánica. El maestro debe buscar el asunto de sus preguntas en las necesidades del momento, en las inspiraciones repentinas que le sugiera la marcha del estudio y la disposición de los alumnos, procurando siempre que la pregunta sea imprevista y adaptada á las circunstancias. La respuesta del alumno no merece en realidad este nombre, si le ha sido dictada de antemano; es preciso que él mismo la piense y la formule, sin perjuicio de rectificarla en caso de error. No debemos, por consiguiente, preguntar nunca á los niños sino cosas á que puedan contestar por sí mismos. Si parece que no se hallan en estado de hacerlo, quizás es por culpa nuestra; acaso por no habernos expresado con bastante claridad, ó por exigir del niño una cosa superior á sus fuerzas: su silencio ó la insuficiencia de su respuesta vienen á servirnos de corrección en tales casos.

He aquí un método que no se encuentra, por cierto, en ningún libro, sino que debe concebir uno por sí mismo, combinándole y aplicándole con discernimiento, pero del cual sacaremos tanto más fruto, cuanto que será obra exclusivamente nuestra.

En la aplicación de los métodos podemos cometer un abuso, pues sabido es que hasta de las cosas más útiles se abusa: no fatiguemos á nuestros alumnos ni nos fatiguemos nosotros mismos con un exceso de procedimientos y de reglas, ni usemos, sino con prudente sobriedad, del poder que éstas nos confíen. La naturaleza tiene un curso propio, así en el orden intelectual como en el material; aprendamos á observarle, á favorecerlo, á confiar en él, sin contrariarle jamás.

La naturaleza, principal y verdadero maestro de la niñez, obedece á leyes secretas que la encaminan á un fin; dejémosla obrar en las tiernas criaturitas á quienes otorga los dones de la vida, que su acción será por lo común más sabia y siempre más eficaz que todos nuestros preceptos pedagógicos. Una parte esencial de las facultades de la inteligencia depende de la ingenuidad de las inspiraciones, de la lozanía de las ideas, de la libertad en las composiciones, que sólo da la naturaleza y que nuestras lecciones pueden destruir con harta frecuencia. Es un error del maestro el querer hacer mucho, y algunos se extravían así por exceso de celo. Desconfiemos, sobre todo, de los métodos meramente artificiales, porque cuanto más hábilmente estén combinados, mayor alteración pueden producir en la rectitud de la inteligencia de nuestros alumnos, que es la aurora de la razón.

No esperemos nunca del método más de lo que pueda producir. El método supone ante todo la conveniente preparación del alumno para el estudio. Las predisposiciones pueden ser remotas y habituales, ó próximas del momento. Las primeras resultan de la cultura de las facultades intelectuales. Las segundas consisten en la tranquilidad de ánimo, y por consiguiente, en la paz del corazón, gaje precioso y natural de la inocencia; el recogimiento interior, esto es, la libertad de que goza el alma cuando emancipada de las impresiones exteriores reconcentra en sí misma todas sus fuerzas; el deseo de instruirse; la legítima confianza que inspira el valor de acometer una empresa, y la esperanza de obtener buen resultado; cierta alegría y grata satisfacción al ponerse á trabajar, hija del encanto que se le haya dado al estudio, y del placer que encuentran los niños en el ejercicio arreglado de su actividad; la simpatía que la comunidad de esfuerzos despierta en los alumnos; y más que todo, el influjo que ejerce en ellos la presencia de un guía respetado y querido. En el momento de reunirse los alumnos, cuidese especialisimamente de renovar estas predisposiciones, á lo cual contribuye muy eficazmente la plegaria con que empiezan los ejercicios; porque el sentimiento religioso tiene admirable virtud para serenar los ánimos, inspirar alegría y valor á la criatura humana, disponiéndola para el trabajo y causando hasta cierto punto en la inteligencia el mismo efecto que la aparición de un hermoso día, que da vida y esplendor á la naturaleza.—(De Gerando.)

**Método y procedimientos.** La exposición clara, sencilla y ordenada de los principios y los hechos de la ciencia, facilita el estudio y ahorra trabajo al que aprende y al que enseña. Trazado el cuadro de los conocimientos que hay que adquirir, y dispuestos de modo que de los más elementales se pase por grados hasta los más abstractos, rara vez se esterilizan los esfuerzos del entendimiento bien dirigidos. Por la percepción nos enteramos de los hechos; por la atención descubrimos las dificultades; y la reflexión, haciéndonos ver el modo de superarlas, nos auxilia y conduce hasta llegar al término que apetecemos. El método arregla la marcha del espíritu á través de los escollos que se elevan en el camino del estudio, y dejándonos guiar, tocamos el término sin grande fatiga, más pronto ó más tarde, según el trabajo, la aptitud y talentos individuales.

Confúndese comunmente el método con los medios prácticos de enseñanza, cosas diversas que es preciso distinguir para hacer la aplicación oportuna. El

método es el orden seguido en la investigación y exposición de la verdad. Para la enseñanza está trazado en los libros ó cuadernos que se adoptan por texto. La manera de enseñar, á que se llama procedimiento, la constituyen los medios materiales ó exteriores por los cuales se aplica el método para hacer adquirir los conocimientos que se transmiten, de suerte que el mismo método puede emplearse con procedimientos distintos. Diferéncianse también el método y el procedimiento del modo especial de comunicar cada profesor la enseñanza, el cual depende del talento de cada uno y no de los principios teóricos. Dos profesores adoptarán el mismo método, lo comprenderán igualmente bien, se valdrán de idénticos procedimientos, y no obstante, habrá notable diferencia entre el modo de explicar de uno y otro y en los resultados obtenidos en las escuelas respectivas. El talento de instruir es un don propio y peculiar del que lo posee, que no se adquiere ni se comunica. Cuando más, se perfecciona con el ejercicio, con la reflexión y con las instrucciones y consejos de personas hábiles y entendidas, medio á que debe recurrir el maestro que desee perfeccionarse.

El método se divide en general y especial, ó particular. El general sienta los principios para el ejercicio y desarrollo de las facultades de la naturaleza humana, y para dirigir las con acierto en la adquisición de conocimientos, independientemente de la clase á que á éstos pertenezcan. El método especial hace aplicación de los expresados principios á ordenar, distribuir y exponer las diversas partes de una materia determinada para enseñarla y para que se aprenda con el menos trabajo posible.

Los principios generales del método, ó los métodos generales, se reducen al análisis y la síntesis. El análisis prepara al estudio de las cosas descomponiéndolas sin destruirlas, para examinar de por sí cada una de las partes de que se componen; la síntesis empieza el trabajo por lo general, para descender luego á los detalles.

El método sintético presenta la ciencia reducida á sistema bajo la forma más natural, más breve y sencilla. Sentar axiomas y principios admitidos generalmente, enunciar proposiciones que se demuestran con los mismos principios, y deducir consecuencias, parece ser el orden lógico, y lo es tratándose de inteligencias cultivadas. He aquí la razón de que se haya adoptado generalmente el método sintético en la enseñanza elemental como en la superior. Pero este método no es el más conveniente en las escuelas de instrucción primaria. La enseñanza de los niños ha de obligarles á que descubran y adivinen en cierto modo lo que se trata de enseñarles, á que ejerciten sus propias fuerzas para desarrollarlas, al mismo tiempo que se ilustra la inteligencia; y el método sintético traza las reglas y las impone, así como las verdades que se comunican, sin dejar libertad bastante para hacer un examen minucioso antes de aceptarlas. Las personas adultas, cuya instrucción, así como el desarrollo intelectual les pone en el caso de apreciar las cosas con menos estudio, hallan en el principio analítico un auxiliar poderoso que les abrevia el trabajo del estudio; los niños, que todo lo ignoran, ó que por lo menos tienen un caudal de ideas muy reducido, necesitan detenerse en el examen de los detalles antes de abrazar el conjunto.

El análisis es el método de la naturaleza por el cual estudiamos, hasta sin advertirlo, los objetos que nos rodean. Simplifica lo que es complicado, y presentando con separación las partes de cada objeto nos permite estudiar bajo todas

sus fases y aspectos las relaciones que guardan entre sí y las que tienen con el todo, hasta que formamos idea exacta de ellas y del conjunto. El análisis es el método de invención por el cual adelanta la ciencia y se progresa de día en día en los conocimientos humanos. Sin embargo, sigue á veces un camino muy largo y escabroso, que tampoco conviene á los niños en todas ocasiones. Para comprender y conservar en la memoria los resultados obtenidos en las ciencias, los hechos en que se quiere instruir, no hay necesidad de llevar al discípulo por los tortuosos senderos seguidos en los principios, ni entrar en explicaciones acerca de los ensayos practicados. Por eso, si el principio analítico es el más conducente para la enseñanza de la niñez, no lo es cuando se exagera, ni adoptado exclusivamente.

En la enseñanza de los niños es preciso combinar el principio analítico y el sintético. Cada uno de por sí con exclusión del otro es insuficiente; pero combinados, el uno elabora y prepara los materiales y el otro termina la obra.

La naturaleza de la enseñanza, la edad, la instrucción y el desarrollo intelectual del discípulo, determinan la utilidad y conveniencia de adoptar un método especial en que domine el principio analítico ó el sintético. Los libros de texto, las lecciones y los cuadros destinados á la enseñanza contienen la exposición del método, y basta leerlos con reflexión para juzgar á qué principios se arregla éste, y si es más ó menos conducente al objeto que se propone. Examinados los libros de antemano por el Gobierno, no es de presumir que haya de hacerse la elección entre buenos y malos, sino entre lo bueno y lo mejor. Una vez adoptado, al maestro toca hacerlo fructuoso, valiéndose de los procedimientos ó medios instrumentales más oportunos.

Como suele exagerarse la bondad de los métodos, es menester desconfiar de los anuncios pomposos, que por lo común indican más bien presunción que verdadero mérito. El autor, por vanidad ó ignorancia, ó por las dos cosas á la vez, se imagina haber inventado un método nuevo, cuando en realidad no ha hecho más que introducir modificaciones insignificantes ó acaso perjudiciales en otros métodos desechados por infructuosos. Dira, no obstante, de buena fe, que con su método se aprende en ocho lecciones; que todos los anteriores no han hecho más que embrutecer al género humano, y otras extravagancias no menos presuntuosas que ridículas, contra las cuales es preciso estar prevenido. Los métodos se mejoran poco y á costa de mucho estudio y meditación; lo que admite más variaciones y mejoras es el modo de emplearlos, que se perfecciona con la práctica y la reflexión propia, una vez conocidos los principios esenciales y demás requisitos para comunicar con fruto la enseñanza.

En la acertada aplicación de los métodos y procedimientos entra por mucho la aptitud especial del profesor, su genio, carácter y disposiciones particulares. El mejor método, si no está conforme con las ideas y el modo de ver las cosas del que lo emplea, produce menos resultados que otro peor que reúna tales circunstancias. Dicese que no hay método malo en manos de buen maestro, y esta aserción es verdadera en el sentido de que el maestro lo acomoda á su manera de pensar y de sentir, lo modifica, lo subordina á sus ideas, y en cierto modo hace un método distinto. Para apropiarse de esta manera los métodos y procedimientos, para identificarse con ellos, por decirlo así, no hay reglas fijas ni determinadas, pues esto depende de la capacidad de cada uno y en gran parte del celo y

de la confianza con que se practica, á que se deben los excelentes frutos de los métodos en manos de los inventores. Hay sin embargo ciertas condiciones á que es preciso sujetarse, las cuales son requisitos indispensables de los métodos y procedimientos, muchas de ellas conocidas de todos, y al parecer triviales por esta misma razón.

El método ha de ser natural, claro, sencillo, preciso; que se expongan al niño las ideas según el desarrollo de la inteligencia, partiendo de las que le son familiares; que se le presenten con claridad, despojadas de cuanto pueda complicarlas, de modo que las palabras no dejen duda ni oscuridad en el espíritu; que no se le exijan grandes esfuerzos de una sola vez; que se haga atractivo é interesante el estudio por el placer que se experimenta al apreciar los conocimientos adquiridos, y hasta el niño de mediana capacidad ensayará el poder de la inteligencia y obtendrá el fruto de su trabajo. Todo esto depende, en cuanto al método, de la graduación de la enseñanza; y en cuanto al maestro, de la aptitud especial para presentar los objetos de estudio bajo distintas formas, rodeados siempre de luz y claridad y con observaciones oportunas é interesantes.

La naturaleza nos aconseja proceder con lentitud en el desenvolvimiento de las facultades del hombre, siguiendo la marcha que se advierte en el desarrollo insensible y progresivo de los seres organizados. Empezando por las ideas de objetos sensibles familiares al niño, apelando á la intuición, á los ejemplos y comparaciones en que intervienen los sentidos, se avanza pausadamente y casi sin apercibirse hasta las ideas abstractas y los principios generales, pasando de lo *fácil á lo difícil*. Pocas ideas en un principio, encadenadas de manera que no dejen hueco ó vacío alguno que interrumpa la marcha, aumentadas sucesivamente á medida que se desarrollan las fuerzas, preparan el espíritu para ejercer su acción en mayor número de elementos y observarlos y combinarlos con fruto. Así se desenvuelven las fuerzas del entendimiento, empezando por ensayarlas en lo *simple y en lo sencillo* para ejercerlas después en lo *compuesto y en lo complicado*.

Igual graduación que en las ideas debe establecerse en las modificaciones de que cada idea en particular es susceptible. De otro modo no sería dado acomodar la enseñanza al desarrollo gradual de la inteligencia, porque desde los primeros pasos en el estudio hay que hacer uso de palabras que expresan ideas abstractas, difíciles de comprender, y cuya explicación detenida dificultaría infructuosamente la enseñanza. El entendimiento del niño no se halla en estado de formar idea completa de muchos objetos, y sería absurdo exigirle imposibles. Basta en el principio apreciar los caracteres exteriores y superficiales de las cosas, que por los conocimientos adquiridos después se penetrará en lo interior gradualmente, completándose y perfeccionándose en igual proporción las ideas. En los estudios de la juventud, á pesar del mayor desarrollo intelectual y de la instrucción más extensa, seguimos el propio método, como es fácil comprobar recordando la idea que formamos de una ciencia cualquiera y de muchas de las partes que abraza por sí sola la definición, y la que tenemos después de terminado el estudio. Otro tanto debe, pues, suceder al niño en círculo mucho más extenso, y conviene no olvidar esta circunstancia. Distinguirá un objeto por alguna de las cualidades ó propiedades exteriores, y la idea que forma de él, aunque muy incompleta, será exacta, y esto basta cuando lo puede servir de base á los progresos ulteriores. Por



el momento hay que atender á que comprenda con exactitud la cualidad por la que distingue el objeto, y esta idea servirá de núcleo, en cuyo derredor se agruparán después sucesivamente otras ideas que la irán perfeccionando á medida que se avanza en el estudio.

Tal debe ser la graduación de la enseñanza. El maestro, por su parte, proporcionará el trabajo á la capacidad natural de los discípulos para no dificultarlo ni fomentar la pereza; se pondrá al nivel de los de mediana inteligencia, á que se bajan sin repugnancia los de mejores disposiciones y á que se elevan con pocos esfuerzos los de menos talento; y expondrá con sencillez y claridad lo que se proponga enseñar, repitiéndolo cuantas veces lo considere necesario, aclarándolo por medio de ejemplos y observaciones, y animando á los débiles para infundirles confianza en sí mismos. Antes de avanzar un paso cuidará de que se afirme y asegure el anterior, es decir, que antes de pasar de un conocimiento á otro, es menester que se familiarice el discípulo con el primero, en cuanto su capacidad lo permita y los ejercicios siguientes lo exijan, observando la regla tan antigua como importante de pasar de *lo conocido á lo desconocido*.

Siguiendo esta marcha en la enseñanza, se desarrolla el espíritu, se adquieren conocimientos positivos y se aprende á hacer uso de ellos. Dirigiéndose las explicaciones al entendimiento y no á la memoria, se ponen en acción las facultades mentales, y el niño ensaya y ejercita sus fuerzas con placer, porque aprecia los resultados. La misma complicación gradual de los ejercicios á medida que se adelanta, obliga á recordar los conocimientos adquiridos y relacionarlos con los que les siguen, grabándolos fuertemente en la memoria. Por fin, adquiriendo capacidad y aptitud para hacer buen uso de la instrucción, sabrá el niño sacar provecho de los que haya aprendido, y aplicar oportunamente sus conocimientos á las necesidades de la vida, sin embarazos ni dificultades.

Tanto que domine el principio analítico como el sintético, la graduación que establece el método para la enseñanza del arte ó de la ciencia, clasificando y distribuyendo los elementos, los principios y las diversas partes que comprende, merece particular atención antes de decidirse á adoptarlo. Según que se siga uno ú otro sistema en el régimen y gobierno de la clase, es decir, según que enseñe el maestro ó enseñen los discípulos, y según otras diferentes circunstancias, deben variar los métodos, si no en la esencia, por lo menos en la forma y en el desarrollo. Lo primero es que el método sea claro, sencillo, que gradúe la enseñanza conforme á los principios ó reglas de lo que se ha de enseñar, acomodándolo al desarrollo intelectual del discípulo; es decir, que sea bueno en sí mismo. En segundo lugar es preciso que se amolde, por decirlo así, á la aptitud y disposiciones especiales del que ha de emplearlo. Por último, que esté en relación con el sistema general, con las circunstancias especiales de la escuela, y en cierto modo, hasta con las exigencias de los pueblos. El profesor debe combatir las preocupaciones, especialmente en lo que se oponen á los progresos de la educación y enseñanza; pero cuando los esfuerzos son impotentes, es preciso acomodarse á las circunstancias particulares en que se hallare. Si los padres auxilian al maestro, si los niños asisten con puntualidad á la escuela por bastantes años, entonces se está en el caso de adoptar métodos, con los cuales marche la instrucción con lentitud y solidez. Si por el contrario, encuentra el maestro embarazos en los que debían auxiliarle, si los discípulos abandonan la escuela antes del tiempo

necesario para recibir la instrucción y educación competentes, cuando no haya podido destruir estas contrariedades, adoptará métodos que hagan adelantar la enseñanza de modo que se adquieran los conocimientos de aplicación más común y frecuente.

Los procedimientos han de estar en relación con los métodos adoptados. Son los medios materiales para la aplicación del método y han de encaminarse al mismo fin, á facilitar la instrucción poniéndola al alcance de los niños. Importa mucho que sean sencillos y que no materialicen la enseñanza.

**Método** (*Reglas importantes*). Llámase método de enseñanza el principio y los medios generales que se emplan para comunicar á los discípulos lo que han de aprender.

La importancia de los buenos métodos es fácil de comprender, así como que la adopción de uno malo equivale á seguir un principio falso y á valerse de medios inconducentes. Los que se dedican á la enseñanza deben averiguar con empeño cuál es el mejor, ó más bien, cuál es el único bueno, pues no puede haber dos que lo sean para el mismo maestro y los mismos discípulos.

Pero no podrá el maestro hacer esta averiguación, si no se halla en estado de distinguir lo bueno de lo que no lo es, y si no ha formado su opinión acerca de los requisitos que debe tener un método. En este caso no tendrá otro guía que su capricho, la casualidad, ó el primer charlatán que se encuentre al paso. De consiguiente es preciso que tenga reglas ciertas para formar juicio acerca de ellos. ¿Cuáles son estas reglas?

Esto es lo que debe aprenderse estudiando los métodos, sin buscar prácticas invariables, que no las hay, sino principios que no varían.

Con efecto, si bien es cierto que hay métodos buenos, lo es igualmente que ninguno es perfecto, general, aplicable á todos los alumnos, en todos los pueblos y en todas circunstancias; por tanto, puede decirse que el que anuncia métodos universales se engaña ó engaña á los demás. Esto se comprende, porque sólo en fuerza de sus facultades personales y capacidad especial inventa cada uno sus procedimientos especiales; á sus propias cualidades debe los resultados más notables; por medio de la habilidad que le es peculiar, saca partido de todo para excitar y sostener la atención de sus discípulos, y por las ventajosas circunstancias en que se halla consigue hacer rápidos progresos. Otro no estará en iguales condiciones, con los mismos discípulos, igual capacidad é idéntica aplicación, porque las inteligencias y las voluntades, las necesidades y las aptitudes varían al infinito, y esto que constituye la obra maestra de la creación, destruye las quimeras de uniformidad y universalidad.

No obstante, sean las que fueren las circunstancias en que se encuentre el profesor, hay un método mejor que los demás; y precisamente porque todo varía y se renueva continuamente, los métodos nuevos, debidos á hombres sabios y autorizados, que llevan en sí mismos el sello de la experiencia y de la autoridad del inventor, deben acogerse sin repugnancia. Aunque no tuvieran estos títulos que los recomendasen, y fueran sólo obra de buena fe y de celo, siempre podrían ofrecer la ventaja de llamar la atención sobre algún punto descuidado en los estudios, ó sobre algún otro medio de obtener resultados. Por lo común hay imperfección en lo que se combate, y exageración en lo que se ofrece como ventajoso;

pero la discusión desvanece muy luego los errores en provecho de la verdad. Lámentanse algunos de que haya muchos métodos, fundándose en que los cambios son causa de la ruina de la enseñanza, porque los maestros no saben á que atenerse; pero esta opinión es errónea. Si hubiese maestros que perdieran el juicio estudiando y comparando diversos métodos, sería preciso, en vez de inquietarse por este trastorno, encaminarlos á otras carreras. El maestro verdaderamente digno de este nombre se instruye estudiando los métodos nuevos, de los cuales saca gran partido para mejorar el suyo propio. A los preceptores de la niñez es á quienes compete juzgar de los cambios y de las mejoras que se anuncian; elegir, entre lo que se inventa, lo practicable, y formar para su uso, no el mejor de los métodos para todo el universo, sino uno bueno para su escuela. Las reglas generales que deben tener presentes para proceder en este punto son:

I. Observar bien á los niños, estudiando su disposición y capacidad; atender á las circunstancias y necesidades de la población donde se halle el establecimiento; calcular con exactitud y sin entusiasmarse ni abatirse lo que se necesita, los medios de obrar, su insuficiencia, y luego decidirse.

II. Sobre todo es preciso proponerse un fin bien determinado. Fijese el máximum de estudios que hayan de hacer los discípulos, la pauta del orden y de la disciplina que haya de establecerse, y tenga en cuenta la influencia suprema que ha de ejercerse en los discípulos y en las familias de éstos; y luego que se haya determinado bien el objeto, empréndase la obra confiada en su conciencia, en su desvelo, y en Dios, á quien debe la misión que desempeña.

III. Téngase siempre trazado un plan del trabajo, haciendo la distribución del tiempo y de las enseñanzas con acierto.

IV. El maestro, sobre todo, debe formar los ayudantes é instructores, primero con sus lecciones, y después con su ejemplo, multiplicarse al infinito, estar en todas partes, y ser el más laborioso, el de más desvelo, y el más perseverante de la escuela.

V. Pero no debe fijarse invariablemente en cosa alguna, y sí guardarse de la rutina, que es la muerte de la enseñanza. Tampoco deberá hacer frecuentes variaciones, porque desconcertaría á sus discípulos sin sacar fruto de su experiencia; se disgustaría de sus esfuerzos, y aprendería á sus expensas que lo mejor es enemigo de lo bueno.

VI. Debe saber siempre lo que se proponga enseñar, en términos de poder decirlo sin libro; pues no puede enseñarse bien lo que se sabe poco, lo cual acredita la propia y la ajena experiencia. Nunca he enseñado bien el dibujo lineal, y rara vez he visto enseñar bien la gramática: dejo al lector el acertar el por qué.

VII. Preciso es que el maestro se haga entender, y para ello que su lenguaje esté al alcance de los discípulos, esto es, de todos los discípulos, porque no basta que le entiendan dos ó tres de los más adelantados, sino que todos puedan aprovechar sus lecciones; pues estando todos confiados al corazón y la conciencia del maestro, no es bien que ninguno sirva para lisonjearle el amor propio, ó para divertimento suyo ó de los demás. El maestro que sacrifica la enseñanza de la mayor parte de sus discípulos por conseguir que adelanten los más aventajados, llevado del intento de halagar su amor propio alcanzando mayores elogios ó de obtener ascensos más rápidos en su carrera, hace un cálculo que yo me complazco

en combatir con tanta mayor energía, cuanto más general es el verle disculpado.

VIII. Debe distinguirse bien al niño del adolescente, y á éste del joven. Si mientras el niño se educa, basta fijar su atención ú ocupar su memoria, no sucede lo mismo con el adolescente, porque este quiere conocer la razón de las cosas, y su facultad de juzgar reclama ya cierto ejercicio. El joven quiere ir más allá todavía: su imaginación desea componer y crear, y solicita medios para satisfacer estas nuevas necesidades. De consiguiente, debe el maestro acomodar la enseñanza á las exigencias de las diferentes edades, considerándola como un alimento espiritual que ofrece á sus discípulos.

IX. Para esto no debe dejar empobrecerse su caudal, sino que debe aumentarlo continuamente con nuevas provisiones, leyendo, estudiando, y sobre todo, aprendiendo de memoria, ejercicio tan precioso y tan descuidado por la mayor parte de los maestros.

X. El sentimiento de progreso es lo único que puede mantener al maestro á una altura conveniente. Procure inspirarlo asimismo á sus discípulos, haciéndoles conocer en sí y por sí, que con la instrucción se perfeccionan, se mejoran y engrandecen á los ojos de los hombres y de Dios, que les ha dado la razón y la conciencia, para que oyendo á la una y á la otra se hagan dignos de mejor vida que la actual, que está llena de trabajos y de pruebas.

XI. No proyecte jamás lo imposible. Trabajar para evitar á otros la molestia de trabajar, pensar para evitarles la fatiga de pensar, y refinar el pensamiento en cuanto á métodos, para hacer de la enseñanza un juego, es la empresa más loca que se puede acometer. No ha faltado, sin embargo, quien lo intente, haciendo de dulce las letras del alfabeto, y convirtiendo la lectura en negocio de glotonería; pero esto es pervertir la niñez, adormecer sus facultades, y dejarla como aprisionada por el horror que su natural pereza tiene al trabajo. El estudio por el contrario, debe ser un esfuerzo, porque es preciso que se haga habitual el trabajo, y conviene que cuanto antes se adquieran estos hábitos; y porque sería hacer á los niños jugadores y holgazanes para toda su vida el permitirles que contrajeran los del juego, aunque fuese con el propósito de instruirlos. Los extremos á nada conducen, y no sólo es imposible que los niños aprendan sin trabajo ni esfuerzo, sino que su actividad se desenvolvería á pesar de los cuidados del maestro para contenerla. Hay en el niño ambición y curiosidad, é instinto y amor á la ocupación: así es que aun en los juegos proyecta, inventa y combina sin cesar, y del mismo modo crea y perfecciona: si por una parte rompe y destruye, por otra recompone y arregla de nuevo las cosas. ¿Por qué no ha de hacer lo mismo en los estudios? ¿Y qué progresos no haría con todas estas facultades, y estas pasiones, que son tan poderosos elementos? Ejercítense algún tanto sus fuerzas, excítense su curiosidad, aliméntense su emulación, diríjase su inexperiencia, é irá más allá de lo que puede imaginarse.

XII. Pero no debe dejársele ir más adelante de lo que permitan sus fuerzas: *no conviene adormecer ni forzar las facultades de los niños; es preciso educarlos con la sabiduría que quiere la naturaleza, y obtener los progresos que ella indica, siguiendo el desarrollo de los medios que suministra.*

XIII. Los primeros estudios son los más importantes, porque entonces toma la inteligencia su rumbo, y así debe procurarse que este rumbo sea regular; que las primeras nociones, aunque muy sencillas, sean precisas, puras y completas;

y que nada aprenda el discípulo sin entenderlo antes, esto es, sin que se lo haya explicado el maestro.

Aváncese con lentitud para que los adelantamientos sean seguros, pero aváncese sin cesar.

Hay maestros que quieren distinguirse haciendo que brillen sus discípulos; y al efecto procuran formar prodigios que inocentemente agotan sus fuerzas, y concluyen por ser idiotas. ¡Y no comprenden que para esto sacrifican los intereses de la mayor parte de los discípulos!

XIV. Lejos de adelantar con demasiada rapidez á algunos, vuélvase atrás con frecuencia, repítase, pues las primeras lecciones se fijan poco en la inteligencia y se borran pronto. No repasando cuando todo es nuevo, la palabra y la idea, para ir siempre adelante, y pasar á otras lecciones, en que todo sorprende, hasta la expresión, recorre el discípulo mucho camino sin aprender nada, y por consiguiente sin saber nada.

Lo útil es lo que se sabe, no lo que se ha sabido: repasar es examinar otra vez y más completamente; es dar á la inteligencia los medios de comparar las primeras ideas que le ha sugerido una lección con las que concibe en el repaso; repasar es, pues, suministrar al discípulo los medios de comparar lo que es con lo que era, y apercibirse de un adelantamiento que puede serle motivo de estímulo. Nada se hace en el mundo sin esta confianza, y supuesto que conviene tenerla, es bien adquirirla al principio de la vida, en la escuela.

XV. Debe procurarse poner en armonía las lecciones de la escuela con los deberes de la vida; hacer ver que lo que se enseña es bueno para algo, y dar á conocer á qué puede aplicarse. Mucho falta que hacer en el particular, como lo demuestran los ejemplos siguientes: no hay quien ignore la autoridad de la lectura y escritura, y esto es mucho; pero sería de desear que se hiciese una reforma muy útil, dando á leer y escribir lo que se lee y escribe con frecuencia en la vida, como cartas, cuentas, contratos, recibos, listas de efectos de comercio, inventarios, etc. ¡Cuántas personas que invierten seis ú ocho años en escribir multitud de cosas más ó menos curiosas, se ven precisadas á pagar á un escribiente cuando tienen que hacer un negocio de cien francos! Esto es un grave inconveniente, que podría ser objeto de una sátira á la enseñanza de la escritura.

En general debe procurarse hacer útil lo que hayan de aprender los discípulos, y dejar á un lado lo que á nada conduce.

Si se enseña geografía, debe empezarse por la del departamento, para pasar á la de la nación, y después á la de Europa. Sólo deberán explicarse las otras cuatro partes del mundo, si queda tiempo, y en tal caso, para hablar del Asia y Africa, con objeto de exponer mejor la Historia Sagrada, y de América, para dar á conocer mejor los gloriosos triunfos de la fe.

En la enseñanza del dibujo lineal debe procurarse que los discípulos tracen azadas y arados en los pueblos agrícolas; máquinas, en las poblaciones manufactureras é instrumentos útiles para diversas artes, en las ciudades grandes ó pequeñas.

Cuando se enseña historia natural á los niños, se les habla de multitud de animales que no han visto nunca y que tal vez no vean en su vida, y se les deja ignorar las cualidades del caballo, los cuidados que necesita el carnero, y la crianza que requieren la vaca y el asno.

En las lecciones que tienen por objeto dar á conocer las precisas nociones de las ciencias, se emplean multitud de términos de física y química, que almacenan los discípulos en la memoria, sin que se aprovechen de las ideas que á ellos se refieren. No se les enseña á purificar el aire de las habitaciones, ni á vestirse mejor y con más economía, ni á preservarse de toda clase de influencias malélicas ó incómodas. Es común el quejarse de que no se aprecia la instrucción entre nosotros como en otros puntos, pero debiera tenerse presente que lo que es útil se aprecia en todas partes, y que lo de puro adorno sólo es bueno para los que quieren perder el tiempo en vez de aprovecharlo. Lo útil ante todo. Esta es la regla del sentido común, que es lo más respetable del mundo.

XVI. Cuando la enseñanza es útil es también fácil; no fatiga al maestro, porque no disgusta á los discípulos. El hombre aprecia considerablemente lo que es ventajoso, y bajo este respecto el niño es hombre. Por consiguiente, si el maestro llega á hacer agradables las lecciones, tendrá que templar el entusiasmo de sus discípulos en vez de estimular su curiosidad; pues los niños están dotados de tanta fuerza de actividad, que basta regularizar sus movimientos naturales para que vayan cuan adelante aconseje la razón, que es á lo que debe limitarse la disciplina de la escuela.

He aquí las reglas generales del método. El que se halla en el caso de penetrarse de ellas, podrá apreciar fácilmente cuál de los dos diversos métodos conviene á sus discípulos, y le inventará, si no le hay; el que no es capaz de comprender bien estos principios, no espere hallar método bueno y no aspire tampoco á ser maestro; siga el consejo que Boileau da á los malos autores:

«Sed mejor albañil, si es vuestro oficio.»

Echando una ojeada á los principales métodos que se conocen, se verá que ninguno es perfecto, pero siempre uno de ellos es preferible á los demás en circunstancias especiales.

La disciplina está tan estrechamente unida con el método, que le es inseparable y lo hace posible: una escuela sin disciplina es una especie de caos; sólo la disciplina mantiene el orden y tranquilidad, y favorece y fija la atención necesaria para ejecutar los diferentes ejercicios de enseñanza. Hay quien cree que la disciplina es arte difícil, y no se equivoca, pues el establecerla es trabajo para muchos maestros é imposible para algunos. Cuando no hay orden en las ideas, ni moderación en los sentimientos, ni mesura en las palabras, ni reserva en las acciones, ¿cómo se han de transmitir todas estas cualidades á los niños que aún no tienen ninguna? Pero si se ha asistido á una buena escuela, si allí se han contraído hábitos de calma, de reflexión, de buena conducta y de templanza, nada será más fácil que hacer reinar estos hábitos donde quiera que se ejerce autoridad y mando.

El buen maestro, el que sabe bien, piensa bien y siente bien, enseña y dirige bien; no necesita aprender de ningún teórico las reglas de buena disciplina, porque las tiene en la cabeza y en el corazón, y de hecho en las palabras y en la conducta.

Los maestros malos no aprenden nunca; para ellos no es posible la disciplina. Si se enseña mal, si se dicen cosas que estén fuera del alcance de la inteligencia de los discípulos, si se expresan de un modo oscuro y defectuoso, si se deja entrever que no se sabe bien lo que se explica, que se habla (disimúlese la

expresión) á diestro y á siniestro, se promoverá tal espíritu de insubordinación, que ningún castigo es bastante á reprimir; mas si por el contrario, se posee instrucción y método; si se templa con la bondad y la dulzura, la gravedad de los modales y la autoridad del lenguaje, podrá evitarse el rigor que en otras escuelas es tan necesario para mantener la disciplina, y que tan difícilmente se desarraiga de algunas de ellas, por más que se considere indigno del maestro y de los discípulos á quienes se aplica.

Hay profesores para quienes mantener la disciplina es igual á *dar con las disciplinas*, porque no comprenden absolutamente su cometido. Verdad es que no bastan siempre las reprensiones, pero no es indispensable el castigo corporal. La aplicación de correcciones irritantes efectuada por mano de los maestros, es un delito que cometen contra sí mismos, es cosa que los convierte en máquina de castigo; y haciendo uso de la férula, dejan de ser maestros, reduciéndose á meros ejecutores de sus mezquinas pasiones; hacen un mal todavía de mayor transcendencia, que es envilecer su profesión. Así, pues, con el castigo corporal, cometen una especie de suicidio, cuando debieran pensar en elevar su cargo, ennoblecerlo y hacerlo aparecer á los ojos del público con todos los atractivos que tiene.

Veamos algunas reglas sobre el particular, que deben guiar al maestro.

I. Ante todo sea justo, esto es, no exigir nada en nombre suyo, sino invocando el orden, la ley, el reglamento. No obrar por capricho, sino en justicia. En la escuela, así como en la sociedad, más vale *precaer* que *reprimir*; y puesto que es mejor evitar el que se cometa la falta que el castigarla, debe procurarse que ninguno de los discípulos se sienta excitado á obrar mal por la facilidad ú ocasión que encuentre para ello.

II. Hágase amar de los discípulos, para lo cual hay un medio que da resultados en la escuela y en la sociedad, y consiste en amarlos y manifestarles un afecto útil.

III. Hágase escuchar de ellos; procure darles buenas lecciones; adopte buenos métodos, y principalmente un buen modo de enseñar. Medite siempre de antemano en lo que tenga que decir; hable con exactitud, con gracia natural y sin afectación, como se habla á las personas á quienes se intenta agradar, aun cuando haya derecho para hablarles con autoridad. Háblese con urbanidad y en tono afectuoso, pues lo que se dice de este modo produce mucho más efecto que lo que se dice de otro, y nada influye en la buena disciplina como los *buenos modales* del maestro.

IV. Sígase un buen reglamento de disciplina muy meditado, muy completo, legalmente autorizado y conocido por todos, fijo en un punto á la vista de todos, y léase y explíquese de cuando en cuando á los discípulos.

V. En este reglamento deben ser los castigos proporcionados á las faltas y graduales: proporcionados, para que sean justos; y graduales, para que siempre haya medios de represión para las faltas más graves.

VI. Los castigos *comunes* consisten en una mirada severa, en la expresión verbal ó simbólica del disgusto, en advertencias con una ó varias palabras, en la reprensión privada, en la reprensión ante la escuela, en las notas de desaprobación remitidas á los padres, y en la reprensión ante la comisión local, el alcalde ó el cura párroco.

Procúrese que basten estos castigos.

Aún hay otros, como son: privaciones de toda clase, hincar al niño de rodillas, hacerle ocupar un sitio aparte de los demás, colocarle algún signo ó inscripción de vituperio, arrestarle, tenerle en la sala de disciplina, recargo de lecciones y expulsión de la escuela; pero todos estos medios de corrección deben comprenderse en el número de aquellos á que no ha de recurrir el maestro sino en casos *extraordinarios*, porque todos tienen por objeto rebajar al niño.

VII. Si alguno falta al reglamento, se le debe castigar, pues para que haya ley, es preciso que se cumpla; mas ya que el maestro es desgraciadamente juez de instrucción, ministerio público, tribunal y autoridad encargada de la ejecución, procure no dejarse llevar de la cólera; conserve la calma para que, á pesar de la multitud de atribuciones que reúne, le dominen siempre los sentimientos de padre. Sí, séalo siempre, que en esto consiste el secreto de evitar conflictos con los padres de familia y con los niños.

La ley no puede decir por sí misma que castiga para corregir; pero el maestro, que es la ley y el legislador, no deje de hacerlo entender á todos.

VIII. Procure moderar continuamente los castigos, primero en cuanto al modo de aplicarlos, y después en cuanto al contenido del reglamento, con objeto de que la reducción de los castigos vaya en armonía con el mejoramiento de los hábitos y lo raro de las faltas.

IX. Lo mismo debe suceder respecto á los premios.

X. El mejor método es un buen maestro; y la mejor disciplina, también un buen maestro.

He aquí los principios generales, que, si bien sufren algunas alteraciones y dan lugar á aplicaciones variadas, tienen la condición de universales y son de eterna verdad. Toda disciplina que los violase, haría á la razón y al buen criterio una violencia que no quedaría impune.....

*Preguntar y repasar* son los medios más seguros en la enseñanza para hacerse entender y conseguir progresos; y si bien estos dos ejercicios son el complemento de todo método bueno, son acaso también la base de toda buena disciplina. El que no entiende lo que se le dice, se distrae ó fastidia, y de la distracción y el fastidio nacen la mayor parte de las faltas que se cometen en las escuelas; así pues, procúrese enseñar mejor, y se tendrá que castigar menos.—(Matter).

**Metodología.** Véase *Didáctica*.

**Metodomanía.** Kellner, uno de los más legítimos representantes de la pedagogía alemana en nuestros días, censura en su *Pedagogía en aforismos*, el afán de los maestros de escribir nuevos métodos cuando no hacen más que insustanciales modificaciones en los existentes.

Como las Escuelas Normales no pueden dar con extensión la enseñanza de un programa, procuran tratar á fondo lo relativo á los métodos, y se recomienda á los maestros que continúen después su instrucción hasta completarla. Mas para esto se necesita preparación suficiente y conocerse á sí mismos, sin hacerse ilusiones acerca de sus luces ni desconfiar tampoco de su capacidad. Como es difícil continuar los estudios sin talento bastante para proponerse un objeto y adoptar los medios conducentes á realizarlo, por eso y por las recomendaciones anteriores,



estudian los métodos descendiendo á particularidades insignificantes, y se entusiasman cuando se les ocurre la más ligera alteración.

A esto atribuye Kellner utopias é ilusiones sin cuento en el campo de la pedagogía, á que de veinte maestros no haya uno por lo menos que no publique un silabario, una gramática, una aritmética, ó que no tenga la manía de ser autor. Así no es extraño que abunden tanto los guías metódicos, aunque de efímera existencia, para todos los ramos de la enseñanza, y que alguno haga ostentación de su nuevo método que consiste en tratar de la multiplicación inmediatamente después de la suma ó en presentar la *G* después de la *Q* en las lecciones de caligrafía. Con esta manía pierden el tiempo y gastan inutilmente sus escasos recursos, y descuidan la verdadera instrucción, en términos que no es raro que para dar idea de la lluvia, por ejemplo, á los niños, ó de las cosas más comunes, no aciertan á hacerlo sin consultar los libros.

**Métrico decimal (SISTEMA).** Más de cuatro siglos han transcurrido desde que la mayor parte de la Península española forma felizmente un solo cuerpo político, y todavía se conservan vestigios de su antigua división. Consecuencia inevitable de la diversidad de estados independientes y aun hostiles entre sí en que ha estado fraccionada, son los diferentes usos y costumbres que se advierten en toda la extensión de su territorio. Un gobierno común, obligado por interés del país y por el suyo propio á establecer la unidad conveniente entre todos los elementos sujetos á su dirección, no ha conseguido destruir inveterados hábitos y arraigadas costumbres, á pesar de todos sus esfuerzos, por espacio de tantos años.

En las pesas y medidas, principalmente, la variedad es asombrosa. No sólo difieren las medidas usadas en un extremo de la Península de las del opuesto, sino que varían de provincia á provincia, de partido á partido, de pueblo á pueblo, y aun de barrio á barrio en una misma población. Tan caprichosas y arbitrarias son las denominaciones con que se distinguen, como el valor que se les da; no hay regla fija á que ajustarlas, y así no es raro hallar medidas de un mismo nombre y de valor distinto en pueblos limítrofes y en uno mismo.

Aparte del improbable trabajo que exige el conocimiento de tan prodigiosa variedad de medidas, es incalculable el perjuicio que causa á la moral pública la incertidumbre y desconfianza en las transacciones comunes, por el fraude y mala fe á que semejante confusión se presta. Prueba de ello son las infinitas cuestiones, enemistades personales y procesos que no reconocen otro origen.

Recorriendo las páginas de la historia, encontraríamos que más de una vez han llamado la atención de los príncipes los graves y trascendentales inconvenientes y perjuicios de la diversidad de medidas, y que desde épocas muy remotas se ha tratado de uniformarlas. Mas no es nuestro ánimo entrar en estas investigaciones. Ha llegado la época de sustituir el orden al caos, la sencillez y claridad á las dificultades y complicaciones, el sistema á la incoherencia y confusión; felicitémonos, y pongamos de nuestra parte lo posible para coadyuvar á tan buena obra.

El sistema métrico decimal es un plan sencillo y razonado que establece la confianza en las relaciones mutuas de compra y venta y facilita los cálculos. Las medidas acomodadas á este sistema, son fijas, porque se fundan en una base invariable é indestructible; tienen todas un mismo origen, y se derivan unas de

otras tan sencilla y naturalmente, que de cualquiera de ellas pueden deducirse las demás, de suerte que es en extremo fácil compararlas entre sí; siguen nuestro sistema de numeración en sus múltiplos y divisiones, y de consiguiente se destierran los cálculos complicados, pues todas las operaciones que se ofrecen acerca de estas medidas, son tan expeditas y rápidas como las que se efectúan con números decimales. Este sistema proporciona á los sabios medios claros y sencillos de consignar sus observaciones y experiencias, haciéndolas inteligibles y provechosas á todos; suministra á las artes procedimientos para ejecutar con precisión y prontitud sus concepciones, y facilita y asegura la fidelidad en las transacciones comunes.

Al adoptarlo en España, no por eso debe resentirse en lo más mínimo nuestro amor propio; pues si otras naciones nos han precedido en una mejora de tanta trascendencia, figuran también los nombres de sabios españoles en la lista de los que han contribuido á realizarla. España ha coadyuvado con las luces y trabajos científicos de sus hijos á determinar la base y establecer el plan. No debe, pues, considerarse como un remedo de lo que se practica en Francia, sino como la aplicación de la obra de varias naciones cultas, inclusa la nuestra, aplicación que más pronto ó más tarde deberá realizarse en todos los países civilizados para aprovecharse de sus inmensos beneficios.

Pero innovación de tal naturaleza, por útil que sea, ha de encontrar obstáculos innumerables antes que llegue á generalizarse: tiene que sostener una lucha encarnizada con absurdas y ciegas preocupaciones, con una rutina tanto más tenaz cuanto que se apoya en raíces más profundas y endurecidas, y es preciso por tanto grandes esfuerzos para introducirla y sobre todo para extenderla en corto tiempo. Uno de los medios adoptados por el Gobierno español con este fin consiste en hacer obligatorio el estudio del sistema métrico en todas las escuelas del reino, y ciertamente que esta medida debe contribuir en gran manera á realizar tan importante mejora, si los maestros concurren, como es de esperar, á llevarla á cabo.

*Enseñanza del sistema métrico decimal.* El deseo de saber es natural, pudiéramos decir innato, en el hombre. Como el cuerpo se sostiene con los alimentos, las facultades de la parte espiritual de nuestro sér se nutren y desarrollan ejercitándolas. El alma humana siente constantemente la imperiosa necesidad de adquirir el conocimiento de las cosas; y cediendo á este impulso recorre gradualmente las diferentes regiones de la ciencia hasta descubrir lo que conviene al bienestar del hombre, y hasta enseñorearse de las bellezas y misterios de la creación. Pero nuestra vida es corta, nuestras facultades limitadas, y el estudio de lo que ambicionamos conocer, largo y profundo. De aquí la precisión de ordenar el tiempo para economizarlo, de dirigir con acierto nuestros esfuerzos para que no se malogren, sin lo cual no hay progresos ni sería dado remontarse á las alturas á donde ha llegado nuestra inteligencia. Así, antes del primer paso para extender la verdad, es preciso trazar el camino para investigarla é inquirir los medios de trasmitirla con facilidad y en el más breve tiempo posible.

En el niño, el afán de aprender domina con más fuerza si cabe que en el hombre. La inquieta curiosidad de que parece estar dotado, no es más que un signo palpable é infalible de este afán, y del reducido alcance de las facultades del espíritu en la infancia. Le impresiona un objeto, y apenas fija la atención en él,

cuando, abandonándolo, pasa á contemplar otro distinto. Después de apreciar en el primero las cualidades que su débil inteligencia comprende sin esfuerzo, hace el mismo estudio del segundo; y no pudiendo permanecer inactivo, recorre y examina cuanto le rodea, aunque sin fijarse más que en la superficie, en los caracteres más salientes y fáciles de comprender de las cosas.

¿Y cómo repugna el niño el estudio en la escuela? se dirá. ¿Cómo cierra los oídos á la voz del maestro? ¿Por qué se distrae, se inquieta ó se duerme en las explicaciones? La razón es obvia; porque se le habla un lenguaje que no entiende, porque se le exigen esfuerzos superiores al poder de su inteligencia; en una palabra, porque se le enseña sin método.

Las ideas claras y sencillas para los hombres, son á veces abstractas y complicadas para los niños. En este caso es preciso recurrir á los ejemplos y á las comparaciones con las ideas que emanan de los sentimientos inspirados por el trato de familia, el reducido círculo de sus relaciones y los sucesos comunes de la vida. El vocabulario de los niños es tan limitado como la masa de sus ideas, y no puede ensancharse sino por grados é insensiblemente. Usar sin cordura palabras que no están comprendidas en él, es trabajo perdido cuando no perjudicial, pues que lejos de fomentar el deseo de saber puede ahogarlo en su propio origen.

Estas reflexiones importantísimas para la enseñanza de la niñez en general, son de grande aplicación tratándose del sistema métrico decimal. Su exposición clara, breve y sencilla para el maestro, encierra ideas abstractas y difíciles para el niño. La base, la formación y nomenclatura del sistema, todo está relacionado entre sí, todo está sabiamente dispuesto, todo está sujeto á un orden científico admirable. Bajo este punto de vista nada deja que desear; como método científico reúne cuantos requisitos pueden exigirse. ¿Sucede lo mismo cuando se examina con relación á los niños á quienes ha de instruirse? Sin más explicaciones, ¿está al alcance de los discípulos de las escuelas primarias? Por poco que se conozca el grado de desarrollo intelectual de la niñez, no podrá menos de contestarse negativamente.

El método oportuno y provechoso para instruir á los maestros y otras personas adultas de regular aptitud, sería un *contrasentido científico* en las escuelas primarias. Si el raciocinio no lo demostrase, bastaba la experiencia para hacerlo ver de una manera indudable. ¿De qué ha servido, en efecto, la enseñanza del sistema métrico en las escuelas de otros países que nos han precedido en su adopción? Apenas ha dado resultado alguno, á pesar de los esfuerzos de los maestros. ¿Y por qué así? Por seguir un método científico que no está al alcance de los niños, por enseñar á éstos palabras en lugar de darles ideas.

El mismo mal nos amenaza en España. Las escuelas no concurrirán á la grande obra que se ha propuesto el Gobierno, no tendrán derecho á reclamar su parte en la propagación del nuevo sistema, si en esta enseñanza, como en todas, no hacen uso de métodos adecuados á la niñez. Es preciso no dejarse alucinar por el mérito científico de la exposición, sino fijarse principalmente en el desarrollo intelectual de los discípulos. No basta que los niños aprendan de memoria y repitan sin titubear nombres para ellos vacíos de sentido. Lo que importa es que formen idea de lo que expresan las palabras, siquiera no sepan nunca que *deci*, *centi*, *mili*, se derivan del latín ó son voces latinas, ni que *deca*, *hecto*, etc., vienen

del griego. Estamos en el principio y conviene seguir desde luego el buen camino, si no hemos de retroceder. Si otras naciones se nos han adelantado, aprovechémonos de su experiencia para no caer en las faltas en que hayan podido incurrir.

Tres cosas hay que saber para el completo conocimiento del sistema métrico usual: diferentes medidas, la nomenclatura, el valor real de cada una de las medidas. Explíquese además, si se quiere, las ventajas del sistema, aunque no lo consideremos de absoluta necesidad para los niños, pero prescindase de otras consideraciones cuya simple enunciación basta para hacerlas comprender en circunstancias oportunas, y que fuera de tiempo embrollan y confunden á los discípulos.

La mayor parte de las exposiciones del sistema métrico están bien entendidas, consideradas científicamente, y son á propósito para la instrucción de los maestros y personas adultas; pero por sí solas, sin explicaciones especiales, sin comparaciones con objetos comunes y el auxilio de la intuición, serían completamente inútiles. Los niños aprenderán las definiciones, porque al fin todo está reducido á retener en la memoria un corto número de nombres nuevos y algunas fórmulas; sorprenderán á los que no penetren en el fondo de las cosas ¿pero habrán comprendido el sistema? Esto es otra cuestión.

Principiando por la base, por la raíz científica del sistema, se trata de enseñar al niño lo que es el metro. A este fin se le dice: el metro es la unidad fundamental del sistema, igual en longitud á la diezmillonésima parte del arco del meridiano que va del polo Norte al Ecuador, ó se define de otra manera análoga. La definición es exacta, es la misma que da la ley, pero esto no quita que sea incomprendible para el niño; y en lugar de aclararla, acaso entra el maestro á explicar las operaciones practicadas para medir el cuadrante del meridiano, ó en otras consideraciones tan inútiles como perjudiciales en las escuelas.

El pobre niño, que no puede formarse idea clara y precisa de lo que es una millonésima parte, cuyo entendimiento no alcanza á representarse la imagen de los números demasiado grandes, que no sabe lo que es arco, ni cuadrante, ni meridiano, ni polo, ni ecuador; oye palabras que no entiende y se queda en ayunas, como suele decirse, lleno de dudas y de confusión que le desaniman, inspirándole disgusto hácia el estudio. Y todo, ¿por qué, sino á causa de querer darle ideas abstractas sin hacer uso de los medios que recomienda el buen sentido, sin apelar á la intuición, á la representación material de los objetos? Si no comprende lo que se le explica, ¿cómo ha de repetirlo sino á fuerza de una atención y trabajo para retener las palabras, mucho mayor del que se requiere para adquirir las ideas siguiendo buen método? No obstante, el niño está obligado á retenerlas, y las retiene después de esfuerzos inútiles y desagradables, y con no pocas incomodidades del profesor. Por fin las repite con admiración y asombro de los padres y de cuantos le escuchan, quedando todos satisfechos, incluso el niño y acaso el maestro, de aquellos progresos aparentes. Pero en realidad ¿qué es lo que ha aprendido sino palabras sin sentido para él, palabras de que sobrecarga la memoria, que conservará algún tiempo y que olvidará después insensiblemente?

Para que esto no suceda, conviene seguir otra marcha, un orden inverso, que si no es tan científico, conduce mejor al resultado que se apetece.

Lo primero de todo, es hacer comprender á los niños qué es medida y qué

especies de medidas puede haber. Explicando á un adulto el sistema, basta decir: tal unidad sirve para las medidas de longitud, tal otra para las de superficie, tal otra para las de capacidad, etc., siendo raro tener que explicar lo que se entiende por longitud, superficie, capacidad, etc.; pero tratándose de los niños, es absolutamente indispensable esta explicación, pues de otro modo aprendería el nombre de la unidad sin formarse idea de lo que representa y para qué sirve.

¿Deberá darse la definición de la palabra medida y de las diferentes especies de medidas? Creemos que porque se diga al niño que *unidad* es la cantidad que se toma por término de comparación entre cantidades de una misma especie, y que hay tantas medidas como cantidades de diferente naturaleza, no se le ha enseñado nada. Es preciso que él mismo deduzca la definición, sin empeñarse en que sea enteramente exacta, cuidando principalmente de que manifieste que el discípulo comprende la que se le explica.

Antes de hablarle de medidas, conviene llamar su atención sobre la desigualdad de magnitud, considerada bajo un mismo aspecto, entre diferentes objetos que tenga á la vista. De este modo, apoyándose en datos tomados de la misma naturaleza, fáciles de observar y comprobar, no sólo aprende lo que se le enseña, sino que se le habitúa á la observación, al raciocinio y la experiencia. Un ejemplo lo hará más palpable.

En las escuelas hay objetos de distinta longitud, entre los cuales puede establecerse la comparación. Las mesas y bancos de los niños, la del maestro, el encerado, los punteros, las muestras de escritura y otra infinidad de cosas, se diferencian notablemente en magnitud, de una manera tan sensible, que no hay discípulo alguno que no lo distinga sin dificultad. Pregunta el maestro haciendo comparar dos objetos, cuál es más largo; y si no se comprende aún en qué consiste la longitud, cuál es más grande, llevándole por grados á hacer conocer cuál es la dimensión de longitud. Estas comparaciones dan lugar á infinidad de preguntas que se ocurren naturalmente á cualquiera persona por poco acostumbrada que esté á tratar con niños. Dicen éstos, no sólo cuál es el objeto más largo, sino si es mucho ó poco más largo que el otro, y no faltará alguno que llegue á decir de una manera aproximada cuántas veces es más largo que el otro.

Bien sabido esto, se establece la comparación entre la sala y la antesala de la escuela, entre la sala y la superficie de una mesa, de un banco, del encerado, de un pliego de papel, etc.; haciendo observar que la magnitud de estos objetos se aprecia ó se mide de distinta manera que se ha medido la longitud. Se sigue enteramente la misma marcha, y llega á comprender el niño que una cosa es la longitud ó lo largo de los objetos, y otra la superficie ó lo largo y ancho á la vez, y así distingue lo que es una línea y una superficie.

Llamando la atención de los discípulos acerca de un cuerpo sólido, el tablero de la mesa, por ejemplo, se les hace advertir por medio de preguntas, que no sólo puede medirse lo largo y ancho, sino también lo grueso ó el espesor. Después de comprobarlo con un objeto, se repite con otro y con otros, y presentando por último dos cuerpos de forma cúbica de diferente magnitud, comprenden bien que hay otra especie de medida distinta de las anteriores. Preguntándoles si puede medirse el agua y el trigo, y otros líquidos y áridos, que deben citarse aunque sin mencionar la palabra líquidos, que siendo conocidos de todos no importa que

no estén á la vista, vienen en conocimiento del modo de apreciar la cantidad de estos cuerpos.

Para darles idea de la medida de peso, es preciso establecer también comparaciones con objetos que estén á su disposición, como dos libros, un libro y una pluma, etc., auxiliándoles el maestro por medio de preguntas hasta que comprendan lo que se propone.

El diferente valor de las cosas que les son conocidas, conduce también á hacerles comprender que se mide este valor por el precio que tienen, representado por medio de la moneda. El valor de un libro y una pluma, el de un juguete y el de la fruta y golosinas, que los mismos niños suelen comprar, se prestan á una explicación clara y sencilla que comprenden sin dificultad, y de consiguiente distinguen esta especie de medidas:

Por último, puede dárselos también idea de la medida del tiempo, aunque sin insistir mucho, pues que no ha de hacerse aplicación inmediata.

Compréudese bien que estas explicaciones serán más ó menos detenidas y minuciosas según la edad de los niños al empezar el estudio. Pero sea ésta la que fuere, es preciso que se entere el profesor si saben ó no los niños, qué es medida, y qué especies de medidas háy, para darlo á conocer si no lo entendiesen.

En este estado empieza la explicación del sistema, dando á conocer las unidades de las diferentes medidas, bien de memoria, bien con un cuadro á la vista, si los niños saben leer. De todos modos conviene tener presente un cuadro aunque sólo fuera para gobierno del profesor, en el cual estuviese escrito en gruesos caracteres lo siguiente:

Metro, unidad de medidas longitudinales.

Area, unidad de medidas superficiales.

Litro, unidad de medidas de capacidad y arqueos para áridos y líquidos.

Metro cúbico, unidad de medidas cúbicas ó de solidez.

Gramo, unidad de medidas ponderales.

Peseta, unidad monetaria.

Aunque la unidad usual de medidas ponderales sea el kilogramo, conviene dar á conocer la unidad fundamental para la más fácil inteligencia de la nomenclatura.

Con este cuadro á la vista, haciendo el maestro un ligero resumen de lo explicado anteriormente, es decir, de lo que es medida y que hay diferentes especies de medidas, dará á conocer cuáles son las unidades de cada especie.

Recordando lo que se entiende por longitud, se les dice que la unidad de esta especie de medida se llama metro, y de la misma manera se les dan á conocer las demás unidades, cuidando siempre el aclarar más y más cada vez la idea que deben formarse los niños acerca de las diferentes especies de medidas.

Se repite este ejercicio cuantas veces sea necesario, preguntando el maestro, según el orden del cuadro al principio, siguiendo un orden inverso después, y por último sin orden determinado: ¿qué es el metro? ¿qué es el área? etc., y ¿cuál es la unidad de las medidas longitudinales? ¿cuál la de las medidas de superficie, etc.

De este modo, y teniendo á la vista el cuadro, se familiarizan con estas denominaciones y comprenden lo que expresan.

Una vez que los niños sepan distinguir las diferentes especies de medidas y

retengan el nombre de cada unidad, se pasa á enseñarles el valor de éstas.

Lo primero es hacerles comprender que la base y fundamento del sistema es invariable para todos los tiempos y todos los países. Por medio de comparaciones entre los diversos objetos de la escuela y otros conocidos de los niños, es muy fácil que deduzcan éstos la conveniencia de establecer un punto de partida fijo y determinado á que referirse siempre. De aquí á que reconozcan como el mejor el tomado de la magnitud de la tierra no hay más que un paso: basta llamar la atención acerca de las alteraciones á que están expuestos los demás objetos que les rodean.

Poniendo á la vista de los discípulos el globo terrestre artificial ó un mapa que lo represente, se les hace ver que siendo la tierra redonda, dando vuelta al rededor de ella se recorre un círculo, á que se llama meridiano (1), el cual es constantemente de la misma magnitud, y, por tanto, puede servir de punto fijo para referir á él las medidas. Al mismo tiempo que se les indica en el globo este círculo, se dice que después de dividirlo en cuatro partes iguales, se ha medido una de ellas exactamente, manifestando ó no, según el estado de instrucción de los discípulos, que es la comprendida entre el polo Norte y el Ecuador. Insistiendo en la idea de que es de magnitud fija y determinada, se añade que se subdivide en diez partes, después en ciento, después en mil, después en cien mil, y de esta manera, de diez en diez, hasta que resulte una medida cómoda y fácil de manejar, que es la diezmillonésima parte á que se llama *metro*, y que como se les ha explicado ya, es la unidad de las medidas longitudinales.

Los niños no sabrán repetir esta exposición, pero la comprenderán fácilmente, y como de las contestaciones se infiera que están penetrados de que así se obtiene una medida fija é invariable, y que el metro lo es, porque está tomado de las dimensiones de la tierra, no debe exigirseles más (2).

El valor de cada una de las unidades de medida sólo puede apreciarse por los niños comparándolo con objetos de que tengan percepción clara y distinta. En nuestro juicio es un error de grave consecuencia establecer esta comparación con las medidas antiguas, por más que opinen de otro modo la mayor parte de los que entre nosotros han publicado exposiciones del sistema métrico. A primera vista parece muy natural y lógico, pero á poco que se reflexione se comprende la inconveniencia de semejante método. Los discípulos de las escuelas primarias, por lo general, no conocen las antiguas medidas, y aunque los de mayor edad estén familiarizados con el nombre de las más usuales, no tienen idea de las diferentes series. Así, pues, valiéndose de la correspondencia entre unas y otras en la enseñanza, se falta á una de las primeras y más esenciales condiciones de los métodos, admitida universalmente hasta el punto de parecer vulgar y trivial á fuerza de repetirse, cual es la de pasar de lo conocido á lo desconocido.

Partiendo del supuesto falso de que el niño conoce el valor de las antiguas medidas, se hacen explicaciones que no comprende ni puede comprender, y de aquí resultan los inconvenientes de los malos métodos, á saber: que no enseñan

(1) Aquí suponemos que los niños son de corta edad y empiezan los estudios. Si estuviesen adelantados en la enseñanza, debiera definirse exactamente el meridiano.

(2) No creemos que pueda confundirse esta lección, dirigida á explicar la principal ventaja del sistema, con la que tiene por objeto dar á conocer el valor del metro.

y hacen desagradable y repugnante el estudio. Concederemos, si se quiere, que al cabo de mucho tiempo llegarán algunos á iniciarse en el sistema métrico por este medio; pero sólo multiplicando extraordinariamente el trabajo y después de repetidas y enojosas lecciones. Se multiplica el trabajo, porque es preciso entrar antes en el intrincado laberinto de las medidas antiguas, cuyo estudio es mucho más largo y difícil que el del nuevo sistema; sobre todo cuando le hacen los niños de una manera indirecta y sin el auxilio del maestro. A más de esto, aun suponiendo que fuese fácil y que el maestro las diese á conocer de una manera metódica ¿de qué serviría este trabajo, sino para hacer concebir al niño las preocupaciones que impiden al hombre penetrarse de las ventajas del sistema métrico, conocerlo y usarlo sin dificultad alguna? Si pudiese hacerse olvidar á todos las antiguas medidas ¿no sería la cosa más sencilla del mundo adoptar y generalizar las nuevas? ¿A qué conduce, pues, el medio que combatimos de enseñar el sistema métrico, sino á dificultar el estudio y á oponer á su adopción preocupaciones de que afortunadamente están exentos los niños?

Y no se diga que después tienen necesidad de conocer las antiguas medidas en los asuntos de la vida, porque esto no será en el uso común, y aunque lo fuese, también en la actualidad hay que reducir las medidas de una provincia á otra, de un reino á otro, y á nadie se le ha ocurrido la extravagancia de que la enseñanza elemental comprenda el estudio de las medidas de diversos países. La razón es bien obvia para que nos detengamos á exponerla.

Estas consideraciones nos han hecho formar la opinión de que, lejos de ser un bien comparar las nuevas medidas con las antiguas en la enseñanza de los niños, es un obstáculo á los adelantamientos, ya por el trabajo que exige, ya por las preocupaciones que desenvuelve y fomenta.

Aunque fuesen conocidas por los niños las medidas antiguas, no ofrecían tampoco ventajas sobre otros objetos con que estuviesen igualmente familiarizados para establecer las comparaciones. Por eso, pues, aconsejamos á los maestros, si en algo estiman nuestro voto, que en la enseñanza del sistema métrico decimal prescindan completamente de las antiguas medidas. La correspondencia entre unas y otras puede enseñarse en las escuelas superiores, y en la sección más adelantada de las elementales si se amplía la enseñanza, pero sólo en el caso de que los discípulos estén bien impuestos, y comprendan sin titubear el sistema métrico.

Enséñese, pues, al niño, en conociendo las diferentes especies de medidas, el valor de cada una de las unidades comparándolo con el de objetos de que tenga percepción clara y distinta, pero de ningún modo con las medidas antiguas, pues ni está familiarizado con ellas, ni esto puede conducir á otra cosa que á dificultar el estudio y oponer á la adopción del nuevo sistema prevenciones de que afortunadamente están exentos los niños. Separámonos de la marcha común y ordinaria, en razón á que nos dirigimos á inteligencias poco desarrolladas.

Parece lo más natural, y lo es en efecto, cuando se enseña á personas adultas, explicar la nomenclatura del sistema antes de hablar del valor de las unidades principales y de los múltiplos y submúltiplos; mas la nomenclatura, aunque sencilla, no por eso deja de ser un estudio abstracto para los niños, mucho más, no hallándose en disposición de comprender fácilmente las multiplicaciones y divisiones orales ó mentales que al efecto es preciso hacer. Con menos trabajo y



más seguridad la aprenden á medida que forman idea de las diferentes unidades, deteniéndose en las medidas longitudinales, que es por donde debe darse principio.

A primera vista, y sin ejercicios preparatorios, no es fácil formarse idea del metro, es decir, de su verdadera y exacta longitud, por los que no están acostumbrados á usar y comparar estas medidas. Representa una cantidad demasiado grande para que el entendimiento del niño pueda abarcarla desde luego. Conviene, por tanto, apreciar primero menores longitudes, y por eso creemos que debe principiarse por dar á conocer el decímetro.

Presentando el maestro la mano, haciendo fijar la atención de los discípulos, debe decirles: la mano del hombre, comprendiendo el dedo pulgar, tiene próximamente lo que se llama un decímetro, que, como el metro, es también medida de longitud, aunque menor. Al mismo tiempo se hace notar lo ancho de la mano, procurando que se comprenda bien que se habla de la del hombre y no de la del niño, á cuyo fin se hacen varias preguntas, con objeto de que se distinga la diferente magnitud entre la mano del hombre, del niño y de una estatua ó un santo de la iglesia, mayor que el natural, hasta que el maestro esté bien persuadido de que se le entiende. Entonces se presenta una reglita ú otro objeto de un decímetro, diciendo que es la medida exacta; se aplica á la mano del maestro para hacer ver que es próximamente igual á lo ancho de la misma; y pasa luego á las de los niños, ó siendo posible, se entrega una reglita á cada uno para que la examine y mida con cuidado: así forman idea clara del decímetro, idea que no se olvida fácilmente.

Después de esta lección conviene familiarizar á los discípulos con el uso del decímetro, ya haciendo ejercicios prácticos al fin de la explicación, ya aprovechando otras ocasiones oportunas. Se aplica la regla á objetos de distintas dimensiones, especialmente á los que se emplean con más frecuencia en la escuela, y cada uno de estos objetos representa luego para el niño la dimensión exacta del decímetro. Los libros, los cuadernos y cuanto está á su vista puede recordarle esta dimensión. Al rayar los cuadernos, por ejemplo, con reglas de la longitud de dos ó tres decímetros, cuya separación está bien indicada, se compara repetidas veces la longitud, que es el modo de familiarizarse con ella. Por estos medios, al cabo de cierto tiempo tiene el niño idea tan exacta del decímetro, que no necesita medirlo para apreciarlo: su imaginación se lo representa con facilidad, tal como es, y su vista es un compás que lo mide sin notable error, en los objetos exteriores.

La idea del decímetro prepara para apreciar la longitud del metro. Pero ¿conviene dar á conocer esta medida inmediatamente después? Creemos que sería prematuro y que deben recorrerse antes otros grados. La inteligencia del niño es muy limitada y no alcanza á comprender diez veces el decímetro, porque es una magnitud que se sustrae al dominio de la intuición. Puede apreciarse fácilmente el doble decímetro; pero no creemos que sea preciso detenerse aquí, sino avanzar hasta una cantidad que pueda discernirse sin confusión, que sea como el término superior de la intuición analítica, según la expresión de un inteligente escritor, y á nuestro juicio, reúne estas condiciones el medio metro.

Cinco veces lo ancho de la mano del hombre, se dice á los discípulos, ó cinco veces el decímetro, da una medida de longitud á que se llama medio metro. Luego

se aplica cinco veces la mano ó la regla de un decímetro al medio metro ó al metro. Así, añadiendo á la idea abstracta que se forma ya con bastante claridad por la simple enunciación de *cinco decímetros hacen medio metro*, cuando se tiene idea exacta del decímetro, la representación material y sensible de medio metro, bien en el cuadro, bien por medio de una regla, se aprecia fácilmente el valor de la medida que se trata de dar á conocer. Ahora sólo falta familiarizarse con ella, á cuyo fin se hace uso de prácticas análogas á las que hemos indicado al tratar del decímetro, deteniéndose más ó menos en los ejercicios de aplicación, según sea necesario. De la idea del medio metro es muy sencillo pasar á la del metro, y dar á conocer inmediatamente esta medida.

Si aunque se aprecie exactamente el decímetro no es fácil apreciar de un solo golpe de vista su magnitud repetida diez veces, no ofrece dificultad alguna comprender el doble del medio metro, ó dos veces esta medida, cuando se hayan practicado los ejercicios necesarios para formar idea distinta de ella. Entonces se está en el caso de dar á conocer el metro. Se dice que es igual á dos veces el medio metro, y se hacen cuantas aplicaciones sea posible, deteniéndose mucho en ellas; pues que, siendo la medida fundamental, es muy importante que se aprecie al primer golpe de vista.

El metro, representado en el cuadro ó en las paredes de la escuela, ha de estar siempre á la vista del niño, sin perjuicio de que en los ejercicios especiales para la enseñanza del sistema se presente una regla de un metro y se haga pasar de mano en mano. Esta regla se aplica á diversos objetos para medirlos, haciendo comparaciones que darán por resultado el familiarizarse con la medida. Los bancos de la escuela, la mesa del maestro, las paredes, la estatura de los mismos niños, todo se presta á estos ejercicios. Por ejemplo, se dice á un discípulo: esta mesa ¿tiene un metro de largo? ¿y el banco? ¿cuántos metros tiene la pared? Y así otras preguntas por el mismo orden. El niño contestará si ó no, ó que no lo sabe, y en todo caso es preciso comprobarlo inmediatamente después de la contestación, enseñando al propio tiempo el uso de las medidas longitudinales.

Cuando los discípulos tienen noción perfecta del metro, y por decirlo así, lo manejan fácilmente y juegan con él, puede pasarse á las unidades principales de otro orden de medidas, ó mejor, á los múltiplos del metro. Valiéndose de medios análogos se hace formar idea del decámetro, hectómetro, etc., llamando la atención acerca de la nomenclatura, que se aprenderá insensiblemente.

Conociendo ya la longitud del metro, puede enseñarse la definición tal como la da la ley; sin embargo, si los niños son de corta edad, ó no están bastante adelantados en instrucción, no debe insistir el maestro. Es preferible que digan simplemente que el metro *es la unidad de las medidas longitudinales*, que no que repitan que equivale á la diezmillonésima parte del cuadrante del meridiano, mientras no puedan formarse idea de lo que es una diezmillonésima. Lo que importa es que no olviden que es una medida fija, tomada de las dimensiones de la tierra, y que sepan apreciar su magnitud de un golpe de vista ó por tanteo, valiéndose para esto de las manos ó de otros objetos de uso común.

Conviene mucho para que el niño sepa calcular la longitud del metro, representándosela en su imaginación ó por tanteo, haber hecho muchas comparaciones. No dejarán de ocurrírsele muchas al maestro inteligente, el cual sabrá ele-

gir con acierto las más oportunas, según las ideas con que estén más familiarizados los discípulos.

En los hábitos del hombre se encuentra también la comparación con los múltiplos del metro. Cierta número de pasos hacen un decámetro, un hectómetro, etc., é infinitos objetos comunes equivalen en magnitud á los divisores. Por su medio, pues, se enseñarán fácilmente las medidas derivadas, apelando á la comprobación siempre que sea posible, que lo es con respecto á las que importa más apreciar.

El orden y procedimiento explicados para dar á conocer á los niños el metro y los submúltiplos del metro, puede servir de norma y modelo de las lecciones acerca de las demás medidas. Comparaciones repetidas con objetos comunes y familiares al discípulo, práctica y comprobación constante de lo que se enseña, hablar poco y preguntar mucho, hacer formar idea de las cosas antes de enseñar los nombres: tales son los requisitos para que se comprenda con facilidad el nuevo sistema.

Antes de hablar del metro nos hemos fijado en una medida que la limitada inteligencia del niño puede apreciar, y como apoderarse fácilmente de ella. El decímetro nos ha servido de punto de partida, y no considerando del dominio de la intuición el número de diez, hemos pasado al número cinco indicando los ejercicios que deben practicarse para formar idea del medio metro, cuyo conocimiento conduce naturalmente al del metro, ó dos veces aquella medida. Al hablar de los múltiplos nos hallamos ya en otro caso, porque los ejercicios precedentes son preparación bastante para apreciar el número diez, y no hay dificultad en que del metro se pase al decámetro, y sucesivamente al hectómetro, kilómetro y mirímetro, siempre por medio de comparaciones comunes.

Como al tratar del metro y sus divisores hemos establecido las relaciones con las partes del cuerpo humano, lo cual ofrece comprobación inmediata en todas circunstancias, al tratar de los múltiplos las estableceremos con los hábitos del hombre, que nos prestan igualmente medios de verificar las dimensiones de las medidas á que se refiera la lección.

Tres pasos ordinarios, se dice al discípulo, hacen dos metros. Veámoslo: anda el maestro tres pasos; se llama á uno de los niños más crecidos y se le hace andar, advirtiéndole que alargue el paso, porque al decir que tres pasos hacen dos metros, se habla de los del hombre y no del niño, lo cual es muy conveniente que se comprenda bien: se aplica luego la medida al espacio recorrido, y se comprueba la verdad de la observación. Las paredes de la escuela, los bancos y mesas, etc., son objetos á propósito para establecer relaciones con la longitud de los dos metros. Por medio de los pasos se hace también formar idea del decámetro y hectómetro, refiriéndose para esto á las distancias que median entre la escuela y edificios ó puntos más notables del pueblo, como la iglesia, las plazas, etc.

El niño encuentra placer, y de consiguiente se interesa en estos ejercicios. No será extraño que los practique él mismo en los juegos desde luego que sale de la escuela. Querrá saber la longitud del patio de la escuela ó de las paredes del edificio; contará los pasos que hay desde la escuela hasta su casa para calcular la distancia en metros; medirá de la misma manera otras distancias en el campo, y por estos medios llegará á formarse idea del decámetro y el hectómetro, antes de conocer estas palabras ni saber lo que expresan. Por sí solos, sin más excita-

ciones que la lección de la escuela, se entretendrán en estos ejercicios, y si el maestro sabe sacar partido de la propensión de los niños á tales entretenimientos, explicará con provecho lo que es el decámetro y el hectómetro.

Para hacer comprender lo que es un kilómetro debe seguirse otro camino. Decir que el kilómetro equivale á mil metros es hablar un lenguaje que no entienden los niños de corta edad, porque el número mil se presenta de una manera bastante confusa á su inteligencia, y no lo distinguen con claridad. Pero hay otro orden de comparaciones, fundadas también en los hábitos del hombre, por medio de las cuales se viene en conocimiento de la longitud de los pasos. En vez de contar los pasos, porque sería preciso llegar hasta 4.000, se atiende al tiempo empleado en recorrerlos, de que pueden tener noción clara y distinta, sin perjuicio de hablar en tiempo oportuno de los pasos que hacen un kilómetro.

Un hombre andando de prisa, se dice á los discípulos, recorre en 42 minutos un espacio igual á un kilómetro. Andando á un paso regular lo recorre en un cuarto de hora, y lo mismo sucede á un niño que anda de prisa. La idea de un cuarto de hora y aun si se quiere, de doce minutos, es clara y distinta para el niño, y de consiguiente lo será también la que forme del kilómetro por este medio, con tal que no se descuide recurrir á las aplicaciones. En los pueblos grandes pueden determinarse distancias de esta medida entre puntos conocidos de la misma población, y en los pueblos pequeños se recurre al campo, refiriéndose á objetos que sirvan de límite á las distancias marcadas, de entre los más conocidos por los discípulos. Empleando procedimientos análogos á los usados para dar idea del decámetro y el hectómetro, llegan por fin los niños á saber lo que es el kilómetro y su relación con el metro.

Conocido perfectamente el kilómetro, es ya muy fácil formarse idea del miriámetro, comparando su longitud con el espacio que se anda en un tiempo determinado, y lo mismo buscando la relación con el kilómetro. El tiempo necesario para recorrer un espacio de un miriámetro, expresado en horas y cuartos de hora, se representa por un número de que los niños que han seguido estas explicaciones tienen noción distinta. De la misma manera, el número diez, que expresa los kilómetros comprendidos en el miriámetro, está al alcance de la inteligencia de los mismos niños; de consiguiente se puede conducirlos muy bien al conocimiento del miriámetro, por uno y otro medio. Más tarde, cuando á fuerza de operaciones y de cálculos, ya escritos, ya de memoria, se familiaricen los niños con la idea del número mil, se estará en el caso de completar este estudio, deteniéndose en hacer comprender de una manera clara, la relación del kilómetro y el miriámetro con el metro, así como la longitud del miriámetro terrestre y del cuadrante de meridiano y los miriámetros que tiene este cuadrante. Entonces se les podrá preguntar por los días necesarios para dar vuelta á la tierra, á lo que contestarán con exactitud, y así la idea de la duración ó el tiempo servirá para aclarar la de la extensión.

No consideramos necesario entrar en más detalles acerca de las medidas de longitud. Solamente advertiremos á los profesores que mediten bien acerca del procedimiento que proponemos para la enseñanza; el cual les sugerirá otros muchos ejercicios, propios para sostener la atención de los niños y hacer comprensible lo que se explica.

Al llegar á este punto es fácil enseñar la nomenclatura del sistema, aunque

sin insistir demasiado, pues el estudio de las demás medidas acabará de familiarizar á los discípulos con los nombres y su significado. Doce son los nombres nuevos que hay que retener en la memoria. Ya conocen los cinco de las unidades principales, de consiguiente les falta que aprender siete, los cuales no les son enteramente desconocidos. Nada más sencillo que retener siete nombres en una edad como es la de la niñez, en la cual predomina la memoria entre todas las facultades intelectuales. A pocas veces que oyeran los niños estas palabras, las repetirían sin titubear; pero semejante procedimiento no está de acuerdo con los principios que hemos expuesto. Con la misma facilidad que se aprenden, se olvidan las cosas que no se han entendido bien y de que no se ha hecho aplicación.

Para enseñar la nomenclatura, se pregunta á los niños cuántos metros hay en el decámetro, en el hectómetro, etc. Al contestar el niño que el decámetro, por ejemplo, es igual á diez metros, se le hace observar la diferencia entre las palabras metro y decámetro, con las cuales está ya familiarizado. Una vez que se penetre que la palabra decámetro se compone de *deca* y *metro*, se le dice que *deca* quiere decir diez, y como esta palabra forma parte de otra que les es conocida, retiene bien la palabra y el significado. Lo mismo se verifica para dar á conocer las palabras *hecto*, *kilo* y *miria*, sin necesidad de decir que son voces griegas, porque á nada conduce. Para que los niños se fijen más, se les hace varias preguntas como las siguientes: ¿qué quiere decir *deca* unido á metro? ¿qué quiere decir *hecto*? ¿qué *kilo*? ¿qué *miria*? ¿Con qué palabra se expresa 10 en el sistema métrico? ¿con cuál 100? ¿con cuál 1.000? ¿con cuál 10.000?

De la misma manera se debe proceder en la enseñanza de las palabras con que se expresan los submúltiplos. ¿Cuántos decímetros hacen un metro? Un metro ¿cuántos decímetros comprende? Después de estas y otras preguntas análogas, se practican los mismos ejercicios que con el decámetro, y entonces se comprende bien el significado de *deci*, y se retiene en la memoria lo mismo que la palabra. Otro tanto debe ejecutarse con las palabras *centi* y *mili*, y por este medio aprenden la nomenclatura, que no les sería fácil entender siguiendo el método científico, porque no están al alcance de su inteligencia las ideas y las fórmulas generales.

Esta instrucción prepara eficazmente para la de las demás medidas, que pueden darse á conocer en corto tiempo y con menos explicaciones. En caso necesario se recurre á procedimientos análogos, que, sirviéndole de ejemplo los anteriores, será fácil escoger al maestro, lo cual hace inútil entrar en más particularidades.

**Miguel** (EL P. JUAN DE SAN). Escolapio, maestro de las escuelas de su orden, el cual escribió excelentes muestras de letra española, cursiva redonda, de pluma ladeada. Servitori publicó en su obra una de las muestras de este maestro.

**Milde** (VICENTE). Nació en 1777 en la ciudad de Brünn, donde hizo los primeros estudios, que terminó con los de teología en el seminario de Viena, ordenándose de sacerdote en 1800. Profesor de pedagogía en la misma Universidad de Viena desde 1805, párroco después de importantes curatos, obispo de Leitmeritz en 1823; mereció ser nombrado en 1831 príncipe arzobispo de Viena, cuya dignidad desempeñó hasta su muerte ocurrida en 1853.

Basta para su reputación la obra en dos tomos que publicó en 1843, con el título de *Tratado de Pedagogía universal* (Lehrbuch der allgemeinen Erziehungskunde), obra de las más excelentes en su género, fundada en la antropología, de elevados pensamientos y muy razonables consejos, de la que se han hecho varias ediciones. Como preliminares, estudia las disposiciones del hombre, la manera de dirigir la educación, la cultura general armónica, conforme á la naturaleza y destino del mismo, según la edad y disposiciones del individuo, fomentando la libre espontaneidad del discípulo. En el primer volumen trata de la educación física é intelectual, y en el segundo de los sentimientos y de los apetitos sensitivos.

Esta obra demuestra extenso y profundo saber, juicio franco é independiente y gran conocimiento de la literatura pedagógica por parte del autor, al cual le eran familiares los escritos de Comenio, Locke, Rousseau, Basedow, Rochow, Campe, Salzmann, Guts-Muths, Niémeyer, Schwarz, Pestalozzi, Kant, Schiller y otros pedagogos eminentes, citados con frecuencia en confirmación de las propias doctrinas del autor.

**Militar** (EDUCACIÓN). Los que se dedican á la carrera de las armas tienen derecho á que el Gobierno les proporcione los medios de una educación conveniente y acomodada á su destino especial.

Esta educación debe favorecer el desarrollo de las fuerzas físicas, la robustez y la salud y la agilidad y flexibilidad del cuerpo, porque todas estas condiciones, sin las cuales ningún hombre puede cumplir su destino por completo, son para el militar especialmente de necesidad absoluta. Bajo este punto de vista, la gimnástica es de grande importancia, y su utilidad tan generalmente reconocida, que se establecen gimnasios, no sólo en las escuelas, sino en las plazas fuertes y otros puntos hasta para la clase de tropa. Así es como se habitúa el soldado á las maniobras difíciles y fatigosas, y así es como se desarrollan sus fuerzas.

Por lo que hace á la cultura intelectual, los oficiales de ingenieros, de artillería, de marina, de todos los cuerpos que se llaman facultativos, necesitan poseer vastos conocimientos en matemáticas, para construir fortalezas y baterías, para manejar el cañón y otras máquinas de guerra, y para dirigir los buques. A los estudios propios del militar es preciso añadir los que tienen por objeto el hombre y el ciudadano. Debe hacerseles conocer la naturaleza, sus leyes, su poder, sus producciones, la historia del género humano, sus progresos, sus descubrimientos, nuestra legislación, los principios más elementales de filosofía, multitud de cosas, en fin, que agrandan el círculo demasiado estrecho de sus ideas. ¿No deben interesar estos estudios á todos los hombres? ¿No producen excelentes resultados en los militares que los adquieren por afición ó que los han hecho antes de entrar en el servicio?

Pero fijémonos en la clase de tropa. Dejando el soldado su familia y sus ocupaciones ordinarias en una época de la vida en que las facultades del cuerpo y del espíritu han llegado á la robustez, en que el oficio que ha aprendido le proporciona ya un medio de subsistencia, y en que gana con sus brazos el pan cotidiano, toma las armas y pasa en el ejército un tiempo precioso, durante el cual, entregado frecuentemente á la ociosidad, se acostumbra á una vida perezosa y olvida lo poco que ha aprendido antes del servicio.

Los sacrificios que hace en bien del país ¿no merecen recompensa y por consiguiente que se le eduque y se le proporcione los medios de adquirir conocimientos? Debe, pues, instruírsele, y no sólo en lectura, escritura y cálculo, sino que debe dársele una instrucción tan completa, tan sólida, tan variada como lo permita su posición. Todo lo que pudiera servir al desarrollo de la razón, debería aprovecharse para conseguirlo. Elementos de historia universal, viajes, descubrimientos, nociones de ciencias naturales, principios razonados de agricultura y horticultura, de psicología popular, todo esto podría serle de gran provecho en el presente y el porvenir. Tales conocimientos, que interesan hasta á los hombres menos instruídos, ensanchan las ideas, despiertan la inteligencia, acostumbran á la meditación, é ilustrando acerca de la marcha y progresos de la humanidad, y acerca de la naturaleza de las propiedades de las cosas, inspíran afición á su estudio, haciendo reconocer en todo un objeto de utilidad.

Al volver el soldado á su casa llevaría de este modo los beneficios de la instrucción en vez de llevar los vicios y la ignorancia; combatiría las preocupaciones influyendo en la mejora de la agricultura. De ese modo contribuiría el Estado ó el Gobierno á formar ciudadanos laboriosos, inteligentes y sobre todo morales; porque el militar, cuya suerte es objeto de cuidados, no puede menos de reconocerlo y de corresponder cumpliendo sus deberes con celo y con gusto.

Inspirando al soldado aversión á la ociosidad é infundiéndole á la vez nobles sentimientos, se le apartaría de las tabernas y se le acostumbraría á mirar con repugnancia las acciones inmorales y degradantes. Ocupándolo en cosas útiles, en trabajos provechosos durante el tiempo que suelen perder lastimosamente, además de hacer una buena obra, se realizarían considerables economías. Los ensayos hechos en algunos países demuestran que no es esto una utopía, y los monumentos que nos han dejado los romanos, vencedores del mundo, debidos en parte á los soldados, pueden convencer hasta á los más incrédulos.

Las clases del ejército que se dedican á la noble profesión de las armas, de que hacen una carrera, requieren instrucción especial, como ya hemos indicado. Los estudios preparatorios deben comprender la historia, la geografía general y la estadística del país, enseñanzas que suministran multitud de conocimientos interesantes para los estudios especiales. Estos deben consistir en la geografía militar, que trata de las principales fortalezas, de los ríos y de las cadenas de montañas, de las grandes llanuras, examinando siempre las ventajas para el ejército de determinadas posiciones, y los recursos que pueden suministrarle, etc.; en la topografía militar, conocimiento indispensable para el establecimiento de las baterías de campaña, la disposición de un ejército que ha de dar una batalla y otras muchas cosas importantes; en el arte de la fortificación, de la construcción de minas y pontones; en la táctica y la estrategia, en la historia de las campañas y batallas más importantes y las causas á que puede atribuirse su buen ó mal éxito, etc.; y, por fin, en el estudio del código militar, pues no es capaz de conservar sino imperfectamente la disciplina el que ignora estas leyes.

Tales estudios son más esenciales y más difíciles de lo que generalmente se cree, y requieren por lo menos cinco años, sobre todo cuando faltan escuelas especiales, y es preciso hacerlos todos ó casi todos privadamente.

El carácter del militar ha de ser el de un hombre intrépido y animoso, pero firme en sus principios morales para sobreponerse al influjo de multitud de su-

gestiones, que en su estado podrán inducirle á ser infiel á su conciencia. Que haga consistir su honor y su orgulo en el cumplimiento de todos sus deberes, y no en considerar deshonrosa la menor palabra, para lavar la afrenta que supone le infiere, con la sangre de su prójimo. Que el amor patrio sea en él puro y sincero, sin que por eso abrigue odio alguno á las naciones extranjeras. En una palabra, el soldado no ha de olvidar jamás que es hombre, y que no le es permitido borrar de su carácter este rasgo de la humanidad, que será siempre uno de sus más bellos ornamentos. «La idea de un héroe, dice Mme. de Lambert, es incompatible con la idea de un hombre sin justicia, sin probidad y sin grandeza de alma. No basta, por tanto, poseer el honor del valor, sino que es preciso tener también el honor de la probidad. Estas virtudes se reúnen para formar el héroe. El valor no se aconseja, lo da la naturaleza; y se puede poseer en alto grado, siendo por otra parte una persona poco apreciable.»

**Mineralogía.** (*Enseñanza en las escuelas.*) Esta parte de la historia natural es la que debe ocupar menos al maestro en las escuelas primarias. Basta dar á conocer los minerales más importantes explotados en el país y los de más uso en el comercio, y que los niños tienen ocasión de ver y de manejar todos los días.

Presentando los minerales á los niños, se les pone en el caso de que distingan por sí mismos todo lo que esté á sus alcances, fijándose principalmente en los caracteres exteriores; se les indican las particularidades relativas á su extracción, á la manera de obtenerlos y á los peligros de su explotación y medios de evitarlos; se les habla de las ventajas de todas clases que pueden sacarse de ellos, comparando además las producciones de nuestro país con las de otros países en que se explotan las mismas materias con más ó menos abundancia.

He aquí la serie de objetos sobre que pueden versar las lecciones: hierro, carbón de piedra, plomo, cobre, oro, plata, estaño, cinc, azufre, turba, diamante, arsénico, platina, mercurio, sal, cal, mármol, feldespato, caolín, arcilla. Esto basta para las escuelas primarias. Lo que importa es explicar bien el objeto que se elija, para que los discípulos formen de él ideas claras y distintas. Es preferible conocer bien dos solas de estas sustancias, que tener nociones vagas é incompletas de veinte de ellas.

**Miño** (SIMÓN MIGUEL.) Maestro de fines del siglo XVII, citado por Servidori como uno de los buenos pendolistas. Pertenecía á la Congregación de San Caidano.

**Miopia.** Entre los males atribuidos al régimen escolar, de que no se ha llegado á formar idea exacta á pesar de todos los estudios y ensayos, por falta de datos estadísticos comparativos, cuéntanse los que se refieren á la vista, particularmente la miopia.

El inglés Waze hizo á principios de este siglo los primeros ensayos de una estadística para determinar la influencia de la escuela en el desarrollo de la miopia. Posteriormente se han hecho investigaciones sobre el mismo asunto, siempre aisladas y sin resultados positivos. Los trabajos de Cohn de Breslau, por el método seguido y por sus rigurosas observaciones, son los que mejor corresponden al estado actual de la ciencia, y constituyen en cierto modo autoridad.



Fúndanse los trabajos de Cohn en el examen ó reconocimiento de 10.060 alumnos de escuelas de pueblo, de ciudad, de niñas, de segunda enseñanza, de colegios, y de 410 escolares de la Universidad de Breslau, teniendo en cuenta la edad de los niños, el tiempo de asistencia á la escuela y demás circunstancias conducentes á la exactitud de las observaciones.

De sus trabajos resulta, que entre los 10.060 alumnos de los establecimientos citados, 17'1 por ciento, tenían defectos en la vista en la siguiente proporción:

En las escuelas de pueblo.....	5'2 por ciento.
En las de ciudad.....	4'7 »
En las de 2. <sup>a</sup> enseñanza.....	19'2 »
En las superiores de niños..	21'9 »
En las superiores de comercio.....	24'1 »
En los colegios.....	31'7 »

De los 410 alumnos de la Universidad, padecían de la vista un 19 por 100.

Prescindiendo de enfermedades de la vista menos importantes, eran miopes:

En las escuelas de pueblo.....	4'5 por ciento.
En las elementales de ciudad.....	6'7 »
En las superiores de niñas.....	7'7 »
En las intermedias.....	10'3 »
En las superiores de comercio.....	19'7 »
En los colegios.....	26'2 »
En la Universidad.....	60 »

Por estos datos se ve la marcha ascendente de la miopía, en proporción del grado de enseñanza de cada instituto, y lo mismo se observa en las diferentes clases ó grados de una misma escuela. En las elementales, por ejemplo, se observa que el número de miopes en las diferentes clases ó secciones, de la inferior á la superior, es el de 2'9, 4'0, 9'8, 9'8 por 100, y en los gimnasios ó institutos de segunda enseñanza 12'5, 18'2, 23'7, 31'0, 41'3, 55'8. Y no sólo aumenta el número de miopes de clase en clase, sino también el grado de la miopía, según los datos reunidos y las observaciones hechas.

Para apreciar hasta qué punto influye el régimen escolar de los diferentes establecimientos en esta enorme proporción de niños y jóvenes miopes, sería preciso reconocer otra categoría de individuos y establecer comparaciones. Reconocer, por ejemplo, los que se ocupan en la industria y la agricultura, y calcular el número de miopes en las edades que corresponden á las de los niños de cada grado y clase de escuela. No se ha hecho este estudio, y por lo mismo no puede apreciarse con exactitud la influencia de la escuela en la miopía; pero el Dr. Cohn reconoce que la ejercen en gran manera la luz, las impresiones demasiado compactas, la escritura demasiado fina, la posición de los niños en las mesas, etc.

Recomienda que se cuide con especial atención del alumbrado natural y artificial de las clases, para que los niños reciban la luz suficiente sin que hiera de-

masiado la vista. Condenan los bancos y mesas (1) que obligan á los niños á aproximar demasiado la vista al escrito ó al libro, inclinando la cabeza hacia adelante, de que resulta una grande actividad del músculo de acomodación del ojo, lo cual contribuye á aumentar la presión hidrostática en la parte posterior de la pupila, y por consiguiente á la prolongación del ojo hacia atrás. Además, la posición inclinada de la cabeza hacia adelante, dificulta la circulación de la sangre y se verifica una especie de congestión que aumenta la presión en la pupila, circunstancias ambas que bastan para explicar la miopía.

*Donders* atribuye la miopía en las clases que se dedican al estudio, á la tensión del ojo cuando se aproxima demasiado á los objetos. Indica la tres causas siguientes: 1.<sup>a</sup>, la presión de los músculos exteriores del ojo sobre la pupila, cuando hay una fuerte convergencia de los ejes visuales; 2.<sup>a</sup>, la elevada presión de los humores por efecto de la acumulación de sangre en el ojo, en una posición inclinada; 3.<sup>a</sup>, la congestión del fondo del ojo.

Cuando la luz es insuficiente, hay necesidad de aproximar la vista al objeto, y estas causas obran con mayor energía y aumenta por tanto la convergencia y asimismo la presión de la sangre. Es, pues, incontestable que la miopía proviene de la prolongación del eje del ojo, y que á la larga se produce esta prolongación con el hábito de aproximar la vista al objeto que se quiere mirar, teniendo la cabeza inclinada hacia adelante, sobre todo por falta de luz bastante.

Infiérese de aquí la importancia de que en la escuela reciban los niños la luz suficiente, en lo que deben tener gran cuidado los maestros, y la necesidad de reformar el vicioso sistema de bancos y mesas, que son las causas principales de la miopía en las escuelas.

**Mixtas** (ESCUELAS). La libertad de cultos ha promovido largas y empeñadas controversias acerca de la primera enseñanza. La educación en común de los niños pertenecientes á diversas comuniones religiosas, ó sea la escuela mixta, se ha combatido y se combate por unos y defiende por otros, con tanto más encarnizamiento que la escuela laica; así que en la legislación escolar se advierten modificaciones notables en este punto, aun en un mismo pueblo, lo cual demuestra dudas en el legislador. En Francia, por ejemplo, unas veces se admite la escuela mixta en principio, como en la actualidad, que es laica, y aun se ha admitido comprendiéndose en el programa la enseñanza religiosa; y otras veces ó en otras leyes sólo se admite por excepción en determinadas condiciones. Protestantes y católicos rechazan la escuela mixta como un gravísimo mal.

El marqués de Jancourt, presidente de la Sociedad para el fomento de la instrucción primaria entre los protestantes, decía en un discurso: «El estado ha creído favorecer á la vez á la fe, al patriotismo y á la tolerancia creando las escuelas mixtas. Ha creído y querido, sin duda alguna, excitar por amor al país, el mutuo respeto á las creencias de cada uno, pero ya sabéis cómo han correspondido los resultados á las esperanzas. Las escuelas mixtas, no dudo en declararlo, son uno de los azotes del protestantismo francés. ¿Han producido hasta ahora otras consecuencias que la indiferencia religiosa?»

(1) Véase el artículo *Bancos y mesas*.

Los católicos discurren de la propia manera. La enseñanza mixta conduce á la indiferencia; la enseñanza separada de cada culto fortalece las convicciones: la primera debilita los espíritus bajo pretexto de pacificarlos; la segunda tranquiliza las conciencias sin promover antagonismos, porque la vivacidad de las convicciones tiene su freno en la tolerancia, que es la necesidad, como si dijéramos, la virtud de las sociedades modernas. La tolerancia que supone la fe, previene los extravíos; la indiferencia que no reprime los extravíos, sacrifica el principio.

En la práctica, las escuelas mixtas ofrecen también graves dificultades por lo que hace á la enseñanza dogmática de los diversos cultos. Pretenden unos que donde quiera que se presente un solo alumno disidente, la escuela se considere como mixta, y otros quieren que sólo se haga esta declaración en los pueblos en que las diversos cultos se profesan públicamente; es decir, cuando tienen un templo ó una casa para el ejercicio del culto. De estas aparentes dificultades sacan también partido en favor de la escuela laica los que la defienden, aunque no tengan para ello sólido fundamento.

Donde quiera que se profesan públicamente diversos cultos, si hay recursos para sostener un templo, no han de faltar para sostener una escuela, y debe darse la enseñanza separadamente á los discípulos de cada comunión religiosa. Donde esto no sucede, la escuela pública debe ser del culto á que pertenece la mayoría de los discípulos. Y en esto no puede decirse que se falta á la justicia ni á la protección debida á todos. Tratándose de intereses que atañen á la conciencia, las minorías, por reducidas que sean, sólo en hecho de ser minorías merecen toda clase de consideraciones, pero en cuanto no impidan á las mayorías el ejercicio de su culto y la manifestación de su fe. Por eso en la legislación de los países más tolerantes, pero que no pretenden violentar el sentimiento general del país ni la conciencia de los sectarios, excusan á éstos de la enseñanza dogmática de la mayoría, destinando la primera ó la última hora de la clase á los ejercicios religiosos, antes que hayan entrado ó después que hayan salido los discípulos sectarios.

**Mixto (SISTEMA).** Consignados los principios fundamentales en que estriban los sistemas simultáneo y mutuo, y desarrollados luego en sus más minuciosos detalles los medios materiales y disciplinarios que cada uno exige para que puedan aplicarse á la dirección de una escuela, presentaremos algunas observaciones sobre el sistema *mixto* que de la combinación de ambos puede resultar.

Desde luego nos anticiparemos á satisfacer á dos cuestiones que naturalmente ocurren al emitir la idea de una combinación ó formación de un sistema mixto. 1.º ¿Qué inconvenientes ofrecen los sistemas simultáneo y mutuo *aislados*, cuando se trata de combinarlos? 2.º ¿Qué puntos de contacto tienen entre sí, y en cuáles se diferencian? Partiendo de estos datos comparativos, que procuraremos describir con la mayor exactitud posible, podremos resolver cuál es el sistema mixto que evite los inconvenientes de ambos, y cuáles los medios disciplinarios que han de entrar en combinación ó sufrir algunas modificaciones.

Que los sistemas simultáneo y mutuo tienen inconvenientes, es indudable y muy fácil demostrarlo con sólo compararlos con las ventajas que en cambio ofrecen, y á las que aquéllos son inherentes.

El simultáneo presenta ventajas que no tiene ningún otro. El maestro mismo,

es decir, un hombre de esfera superior á los niños, por sus luces, su razón y su imparcialidad, es quien explica y dirige todas las lecciones; él es quien premia, castiga y anima á los discípulos. Jamás un niño está encargado de tan graves funciones, ni acontece nunca que un mal instructor enseñe mal una materia que ignora, premie sin razón y pierda enseñando, el tiempo que debía emplear aprendiendo.

Pero por otra parte, no es posible con este sistema una clasificación amplia que contenga todos los grados de saber de la escuela; faltan ciertos móviles de emulación y estímulo, y carece de algunos medios de disciplina que la educación pública reclama; porque es necesario ocuparse *sucesivamente* de cada sección, y abandonar una ó muchas á sí mismas, reproduciéndose entonces todos los inconvenientes del sistema individual. Verdad es que se hace escribir á una sección, mientras que otra lee, calcula ó estudia; pero en último resultado siempre hay una gran parte de discípulos constantemente entregados á sí mismos, y el orden y la disciplina por necesidad deben resentirse de este abandono. El único remedio para conjurar este mal es la subdivisión de las clases en mayor número de secciones y hacerse auxiliar por uno ó más profesores adjuntos, como así se practica en todos los países donde la educación popular es un objeto de viva solicitud, y donde no se admite otro sistema que el simultáneo (1).

Las ventajas del sistema mutuo consisten en que pueden formarse en cada clase tantas secciones cuantos son los grados de saber á que alcanzan los discípulos; que permite reunir á las mismas horas tantos discípulos cuantos puede contener un local; que aumenta el número de lecciones que éstos reciben; que procura útiles ejercicios á los más estudiosos; favorece al mismo tiempo el desarrollo de la moral, dando hábitos de orden y deferencia de un modo que no puede hacer ningún otro sistema. En una palabra, por la enseñanza mutua la escuela deja de ser vida de familia, y pasa á ser una vida social en que sólo reina la inteligencia, la capacidad y la aplicación. Ventajas inmensas que no pueden contestarse, pero que son contrabalanceadas por las de la enseñanza simultánea y por los inconvenientes que no deja de tener.

En efecto, hemos dicho antes que la enseñanza dada directamente por el maestro no puede reemplazarse, y por el sistema mutuo aquél no enseña por sí mismo, sino que hace enseñar por medio de los instructores, cuyas lecciones dirige y vigila, pero éstos hablan, dictan, corrigen, premian y castigan. Los instructores son niños, y por mucha que sea su instrucción, nunca tendrán los conocimientos, la autoridad, la calma, ni el deseo de obtener buenos resultados como el maestro. A esto se añade el ruido que necesariamente hacen muchos que hablan á la vez, el zumbido de ocho secciones que á la vez recitan su lección respectiva, y la pérdida del tiempo que resulta de las muchas evoluciones necesarias para diseminar los discípulos por todos los ángulos de la sala.

Por otra parte, sus ventajas se limitan tan sólo á los estudios elementales de escritura y lectura: alcanzan algún tanto á los de aritmética y geografía; pero cesan del todo cuando se trata de gramática, historia, geometría, etc., porque para estas materias es indispensable la enseñanza dada de viva voz por el mismo

(1) En Baviera es de reglamento que haya un ayudante en toda escuela donde asistan más de sesenta discípulos.

maestro. Además para obtener resultados superiores á los del sistema simultáneo, es necesario que el profesor sea muy inteligente y muy buenos los instructores. Si el primero es hombre de mediano talento podrá dirigir bastante bien una escuela simultánea; pero una escuela mutua confiada á su dirección será de testable; sólo reinará en ella el ruido y el desorden.

La enseñanza mutua fatiga menos que la simultánea á los que saben dirigir las escuelas con sólo un gesto ó una mirada. Pero tienen una desventaja inmensa para el maestro, pues le impide hacer progresos; porque es una verdad inconcusa que enseñando se aprende, y que las ideas se desarrollan y perfeccionan acostumbrándose á explicarlas. Por tanto el maestro que no enseña y á quien sustituyen los instructores, se impone el mayor de todos los sacrificios.

Podemos, pues, decir que son cuatro los principales inconvenientes del sistema simultáneo, á saber: 1.º, ocupándose el maestro de la enseñanza, es imposible que cuide de la disciplina; 2.º, hay siempre tres ó cuatro secciones entregadas á sí mismas; 3.º, en cada sección han de acumularse demasiados conocimientos, resultando de aquí que son desproporcionados los de unos niños con otros; y 4.º, esta acumulación de conocimientos produce desaliento en los más atrasados y fastidio en los adelantados, es decir, que decaen la emulación y el estímulo.

Los inconvenientes del mutuo son: 1.º, que como no basta saber, sino que es necesario saber enseñar, los instructores no pueden reemplazar al maestro sino en los estudios más elementales, como lectura, escritura y aritmética, y aun en estas materias sólo en las secciones inferiores; 2.º, que á pesar del mayor orden y disciplina no puede evitarse el ruido cuando las lecciones se dan en los semicírculos; y 3.º, que siendo la escuela muy numerosa, se pierde mucho tiempo en las evoluciones indispensables para hacer que los niños pasen de unas clases á otras, alternando el estudio en los semicírculos y en los bancos.

Fácil nos será explicar la segunda cuestión, que allanada por cuanto hemos manifestado sobre la primera, puede decirse que es una consecuencia de ella.

Los sistemas simultáneo y mutuo tienen infinitos puntos de contacto como se deduce de la simple comparación de sus capítulos respectivos.—Los conocimientos que al maestro se exigen son los mismos, y los mismos sus deberes en uno y otro, aunque crecen y se multiplican sus cuidados para cumplirlos debidamente, al par que aumenta el número de niños. Iguales condiciones de salubridad, capacidad y ventilación debe reunir el local de la escuela en proporción á las personas que haya de contener. Los muebles y utensilios, los registros y los métodos de enseñanza, los premios y castigos, los exámenes particulares y públicos son sustancialmente los mismos con muy leves modificaciones accidentales.

¿En qué pues se diferencian, cuál es la línea divisoria que los separa?—Su diferencia está trazada: 1.º, en que por el sistema simultáneo, el maestro enseña por sí mismo ó *directamente* á los niños, y por el mutuo enseña *indirectamente* ó por medio de los instructores; 2.º, en que según se deduce de lo que acabamos de indicar, por el sistema simultáneo su obligación principal es *enseñar* y la secundaria *vigilar*, y en el mutuo es al contrario, la principal es *vigilar* y la secundaria *enseñar*. 3.º En que por el simultáneo, las secciones de cada clase dan sus lecciones *sucesivamente*, y por el mutuo las dan *al mismo tiempo*: resultando de aquí la 4.ª y última diferencia, que consiste en que son totalmente distintas la

distribución del tiempo y del trabajo, y las órdenes para variar el estudio de las diferentes clases y materias.

Sentados estos antecedentes, la cuestión sobre el modo de formar un sistema mixto quedará reducida á hacer una combinación de las mejores reglas ó medios de dirección de los sistemas simultáneo y mutuo, en los puntos en que se diferencian, procurando evitar sus inconvenientes y adoptar las ventajas que estas diferencias presentan.

Aun así, la cuestión está sin embargo sujeta á cuatro condiciones variables siempre, y que modifican su realización.

- 1.<sup>a</sup> ¿La escuela es elemental ó superior?
- 2.<sup>a</sup> ¿Cuál es el número de niños?
- 3.<sup>a</sup> ¿El maestro es muy bueno ó mediano?
- 4.<sup>a</sup> ¿Cuenta el pueblo con pocos ó muchos recursos?

Si la escuela es superior necesariamente tiene que ser dirigida por el sistema simultáneo, porque, lo repetimos, la lección dada por el maestro no puede ser reemplazada por la de ningún niño por muy adelantado que esté, cuando las materias que son objeto de ella ejerciten esencialmente la inteligencia y desarrollen las ideas. Por tanto, la única modificación ó aproximación al sistema mutuo será confiar á los mejores discípulos el *repaso* ó conferencia de lo que las secciones inferiores hayan estudiado ya con el maestro. Esta práctica es muy ventajosa, porque por una parte, no tiene inconveniente para los que son enseñados, pues que se limita á la repetición de las cosas más fáciles oídas antes al maestro, y por otra, aprovecha á los que las enseñan, haciéndoles repasar mejor lo que ya saben.

Eliminada la primera condición, sólo en un caso puede considerarse aislada la segunda, á saber: cuando la escuela contiene menos de cien discípulos. Entonces el sistema mixto que se adopte deberá semejarse muchísimo al simultáneo. Pero si hay muchos discípulos que instruir, es decir, cuando los que estén en edad de asistir á la escuela sean más de ciento en un pueblo; la condición segunda, para ser resuelta, necesita considerarse en unión de las dos últimas. Así, si son muchos los discípulos y el pueblo cuenta con pocos fondos, pero bastantes para dotar á un solo maestro, entonces conviene establecer una escuela dirigida por un sistema mixto muy aproximado al mutuo, buscar un profesor de mucho mérito y retribuirle bien. Si el pueblo cuenta con abundantes recursos para fundar muchas escuelas, en tanto que sólo se presentan profesores de mediano talento, entonces es lo más acertado crear escuelas simultáneas, ó mixtas aproximadas al sistema simultáneo.

Atendidas todas estas condiciones, vemos ya la combinación, ó por mejor decir, los medios de orden que los sistemas en cuestión se prestan unos á otros, para cambiarse en mixto más ó menos cercano á cada uno de ellos.

Si por el número de niños y capacidad del maestro la enseñanza debía ser simultánea, para convertirla en mixta se aumentarán hasta ocho ó diez las secciones en que se divida cada clase, en vez de las cinco ó seis señaladas para el sistema simultáneo puro; procurando que el estudio de las materias que comprenden las secciones inferiores de éste, se subdivida entre las seis inferiores del mixto. Hecha así la clasificación, el maestro se encargará de la enseñanza *sucesiva* de las cuatro secciones superiores, y las cuatro ó seis inferiores estudiarán á *un mismo tiempo*, dirigidas y enseñadas por ayudantes, quienes es muy posible puedan des-

empeñar cumplidamente sus funciones, por la poca extensión de las materias que se les confían, adoptando la subdivisión que acabamos de indicar. De este modo, en vez de quedar entregadas á sí mismas cuatro quintas partes de los discípulos que concurren á la escuela, trabajan á un mismo tiempo las siete décimas, y las tres restantes precisamente están compuestas de alumnos adelantados, que pueden ocuparse por sí solos en otra materia, mientras aguardan les llegue el turno de dar su lección.

Esta distribución se verifica sólo en los ramos de escritura, lectura, aritmética y catecismo; pero en los de gramática, dibujo lineal, historia, etc., no es necesario hacer alteración en la clasificación de materias, porque debiendo de enseñarlas por sí mismo el maestro, sólo se ocuparán de ellas las últimas secciones.

Fácilmente se comprenderá que la modificación principal del sistema mutuo consistirá también en la mayor división ó aumento de secciones de clase, y en que el maestro tome una parte directa en la enseñanza. Así, pues, las secciones podrán aumentarse hasta el número de doce ó diez y seis. El maestro se encargará de la enseñanza *sucesiva* de las tres ó cuatro últimas secciones, y los instructores enseñarán *á un mismo tiempo* á las restantes. Para excitar en más alto grado la emulación, podrá añadirse el poderoso estímulo de ganar las plazas de instructor *por oposición* hecha la mañana de los domingos ó tardes de los sábados; y la condición de no poder serlo de una sección superior, sin antes haber desempeñado dicho cargo en otra inferior. Esta oposición puede extenderse todavía á los niños que estén en estado de ascender á otra sección, porque ya posean todos los conocimientos que abraza aquélla á que pertenecen.

Para las materias cuya enseñanza reservamos exclusivamente al maestro, puede introducirse una mejora que nos sugieren las escuelas de párvulos. Esta consiste en una gradería colocada en el lado opuesto á la plataforma y que sea capaz de contener sentados en anfiteatro á cuarenta ó cincuenta niños.

La causa que nos mueve á presentar esta idea es que el maestro, sentado en su bufete, no puede reunir en derredor suyo á secciones que pasen de catorce á diez y seis niños; y como entre los más adelantados no son tan desiguales los conocimientos, ni tan marcadas las diferencias que se observan entre los más atrasados, sucede con frecuencia que pueden recibir una misma lección veinte ó treinta. Colocados en la gradería, puede suponerse forman un semicírculo mayor, que el maestro dirigirá *simultáneamente* sin dificultad alguna, ahorrándose así el tiempo que debiera emplearse en enseñar dos veces una misma cosa á dos secciones separadas. Las ventajas que puede ofrecer esta idea, creemos que son incalculables.

Finalmente, debemos observar que el sistema mixto ó la modificación que los otros dos reciban podrá formar infinitas combinaciones, según lo exijan los conocimientos de los niños, las circunstancias de la escuela y la habilidad del maestro; porque sea cual fuere el sistema adoptado, debe considerarse como un instrumento fácil de manejar, y no como una cadena á que estén sujetos el maestro y los discípulos. Es menester usar de ellos libremente, plegarlos á las circunstancias y someterlos á las pruebas de la experiencia diaria. Un maestro inteligente procurará comprender en toda su extensión la idea dominante de un sistema si quiere practicarlo cual corresponde, y podrá hacerlo dejando intacto el principio, aunque modifique los detalles. Empero el sistema más perfecto de nada ser-

virá á un maestro ignorante, así como es inútil y hasta perjudicial un instrumento puesto en manos del que no conoce el modo de servirse de él.

Cuando después de un maduro examen se haya adoptado un sistema, debe también evitarse otro escollo, y es el cambiarlo repentinamente porque es esencial para la enseñanza la consecuencia en los medios de darla. No se trate de conciliar sistemas y métodos diferentes, cuando no se hace más que alterarlos en su esencia ó confundirlos; ni debe correrse á toda prisa tras de los sistemas nuevos, sea cual fuere su mérito, si no hay la fundada esperanza de obtener una mejora; porque se pierde más en los cambios repentinos, que lo que se puede obtener con la perfección de los medios.—(Figueroa.)

**Mnemotecnia.** Véase MEMORIA (*Cultura general*).

**Modestia.** La modestia, compañera fiel é inseparable del verdadero mérito y de todas las virtudes, cualidad preciosa rodeada de tanto más lustre y esplendor cuanto menos lo busca, consiste en no tenernos en más de lo que somos, sino, antes por el contrario, en desconfiar con prudencia de nuestras fuerzas y merecimiento. Esta opinión de nosotros mismos nos ensalza á la vista de los demás, nos atrae el aprecio y el favor hasta de las personas indiferentes, y destruye la envidia y la oposición que se eleva contra los necios engreídos que presumen saber más que todos.

La presunción y el orgullo atraen las enemistades, el ridículo y el desprecio á los que se dejan dominar por vicios tan comunes como funestos. El hombre orgulloso que habla en tono de suficiencia y fatuidad, que afecta maneras graves y extravagantes para distinguirse, lleva en sí mismo el sello de la originalidad ridícula que provoca la burla y el desprecio. El que hace ostentación de sus talentos y cualidades para humillar á la medianía, ó para rebajar el mérito y la superioridad que envidia y quisiera oscurecer, es un insolente que no tarda en sufrir el castigo, consecuencia natural de la petulancia: irritase el amor propio ofendido, y elevándose la vanidad contra la vanidad, el orgullo contra el orgullo, se establece una lucha sin tregua ni perdón hasta abatir al que la provoca imprudentemente, hiriéndole en lo más vivo, en la presunción, y haciéndole perder sus fútiles y vanas ilusiones.

Proviene el orgullo comunmente de la nulidad, aunque no es raro engendrarse por el sentimiento del mérito y de la dificultad de alcanzarlo. A medida que el jóven crece en años y aumenta el caudal de conocimientos, se desliza en su espíritu casi insensiblemente este pernicioso vicio, que imposibilita los progresos y perfección del hombre.

El maestro, cuya importante misión eleva su carácter y cuyo destino le pone habitualmente en contacto con seres inferiores á él bajo muchos conceptos, está muy expuesto á dejarse dominar de la presunción y del orgullo. No reconoce otro origen la proverbial vanidad y pedantería del maestro de escuela que ha dado asunto á tantos escritos jocosos y burlescos. La ignorancia de los maestros de otros tiempos, consecuencia natural de la falta de preparación y estudios especiales, hacia más ridícula su vanidad; pero esta vanidad era inocente y no tenia otras consecuencias que las del ridículo que imprimia al magisterio. Los profesores de nuestros días, expuestos á la presunción como sus antecesores, por mo-



tivos casi idénticos, producirían mayores males, una vez dominados por este vicio fatal. Mas instruidos, iniciados en los elementos de varias ciencias, exagerando su instrucción y talentos, tendrían por insoportable el yugo de la enseñanza de los niños, aspirarían á una posición más elevada en que no podrían sostenerse, pretenderían aconsejar y dirigir á las autoridades, poniéndose en pugna con ellas, y al ridículo inseparable de esta conducta; al disgusto propio, añadirían el funesto ejemplo para los demás, de la insubordinación, la falta de respeto y el desorden. Así, pues, conviene que viva el maestro muy precavido contra esta disposición, que en él sería más perniciosa que en cualquiera otra persona, circunstancia que nos obliga á llamar su atención sobre este punto en particular.

Examinando á la luz de la razón el verdadero mérito, comparando la extensión de los conocimientos que posee cada uno con los de infinitas personas más instruidas que él, encontrará remedio eficaz contra el amor propio en la notable inferioridad que no podrá menos de reconocer por su parte, y estímulo que le impulse á cultivar sus facultades y ocuparse con diligencia en el cumplimiento de sus deberes. Si dirigiendo la vista en su derredor descubre personas ignorantes; si está en relación á todas horas con niños débiles, cuya inteligencia parece adormecida, tampoco esto será motivo para envanecerse, una vez que considere que á pocos esfuerzos puedan acaso aventajarle, y especialmente que los dones del alma, lo mismo que los del cuerpo, no son debidos sólo á nuestro trabajo y merecimientos, sino á la bondad infinita que nos los ha dispensado, como pudiera dispensarlos á los otros. De esta comparación no podrá menos de resultar también el reconocimiento por los bienes que hemos recibido, y la conmiseración hacia las personas que no han sido tan felizmente dotadas como nosotros.

El maestro encontrará además otro preservativo contra la vanidad y el orgullo en la idea que debe formarse de su propio carácter. ¿De qué proviene el verdadero mérito? ¿Depende de las dotes intelectuales, ni de las del cuerpo? ¿Es acaso la ciencia, ó es la virtud la que lo constituye? Y ¿es posible vanagloriarse de la virtud ó de las cualidades morales sin desnaturalizarlas? En el momento que se hace ostentación de ellas, pierden todo su valor, porque falta una de las principales, que no puede separarse de las demás á que sirve de salvaguardia, cual es la modestia. Por eso el maestro que se penetre bien de su posición y carácter se guardará de engreirse por las cualidades de que esté adornado, porque sabe que no haría más que comprometerlas privándolas de lo que las hace apreciables.

El maestro modesto no se hace ilusiones, y teniendo desconfianza prudente de sí mismo, se ahorra disgustos y desengaños que hieren el amor propio y causan la infelicidad del hombre vano y presumido que se considera en más de lo que vale. Respetuoso y sumiso con las autoridades, complaciente con las familias, convencido de que ocupa el puesto del que obedece y no del que manda, evita el mezclarse en los negocios del pueblo y el imponer sus ideas á nadie. Da ejemplo de sencillez, sumisión y respeto á los discípulos, los cuales le imitan pronto y le abren su corazón con la misma sencillez é ingenuidad con que les trata. Así conserva la calma y la tranquilidad de espíritu, y así vive en paz y armonía con todo el mundo.

Cuanto más se examinan los provechosos efectos de la modestia, mayores son los esfuerzos para obtener y conservar esta cualidad. Conviene, sin embargo, no

llevarla hasta el exceso, haciéndola degenerar en abatimiento y bajeza. La modestia no debe ahogar en el maestro el deseo de aumentar la instrucción para cumplir mejor sus deberes, ni hacerle perder cierta elevación en sus miras, en su porte, en su lenguaje, en sus hábitos y relaciones, elevación que manifiesta moderada estimación de sí mismo, justa y necesaria: la modestia no se opone á la dignidad.

**Montaigne.** (*Historia de la Educación.*) Miguel de Montaigne, cuyas ideas en educación influyeron no poco en la obra de Rousseau, pertenecía á una familia originaria de Inglaterra; nació en Perigord el año 1533, y murió en Burdeos en 1592.

Le educó su propio padre con grande esmero, sentando como fundamento de la educación física la frugalidad, á que atribuía la conservación de la salud, y de la intelectual el estudio del griego y el latín. Consideraba el padre estos idiomas como absolutamente indispensables para la cultura del entendimiento, pero no estaba conforme en la manera de enseñarlos, porque exigía que se consagrara á su estudio los mejores años de la vida, á lo cual era debido, á su modo de ver, el que no adquiriésemos la elevación, grandeza de alma y conocimientos de los antiguos, pues el largo tiempo que para esto se requiere se emplea en aprender su idioma que á ellos no les costaba trabajo alguno.

Persuadido de esto, proporcionó á su educando maestros versados en el latín, los cuales, así como cuantas personas le rodeaban, no se atrevían á hablarle una palabra que no fuese en este idioma. Así, á la edad de seis años, el niño Montaigne, aunque no sabía francés, hablaba el latín tan bien por lo menos como sus maestros. Aprendió el griego en forma de juego sin que le fatigasen las reglas de la gramática, y siguiendo el mismo sistema en todas las enseñanzas é instrucciones, adquiría afición al estudio y á la virtud, como por propia elección. Educado de esta manera no apreciaba sino lo que es fruto de nuestro trabajo, las nociones que nos apropiamos por medio de la reflexión; prefería al saber la rectitud de juicio, é ignorar muchas cosas á admitirlas sin examen. Para él el sentido común lo era todo, y aconsejaba que se desarrollase desde muy pronto en el niño, en lo cual consiste la verdadera filosofía, y con cuyo auxilio puede darse conocimiento de muchas cosas importantes antes que el discípulo sepa leer y escribir. En cambio era acérrimo adversario de la filosofía escolástica y despreciaba á los antiguos, exceptuando á Platón y Séneca, cuyas obras eran las únicas que consultaba.

Montaigne ha expuesto todas estas ideas en un libro que le ha dado celebridad, en que se pinta á sí mismo sinceramente, y que, como dice, es ante todo una obra de buena fe. En los *Ensayos*, que es su libro, los más notables son los relativos á la educación de los niños y el afecto de los padres, y, á pesar de la forma y á veces de la indiscreción, se contienen ideas sorprendentes, profundas y bien expresadas.

**Montalvo** (JUAN FRANCISCO). Maestro pendolista de Madrid en el siglo XVII, considerado por Torio como uno de los mejores caligrafos de Europa, y de quien Zeballos cita algunas obras. Fué uno de los examinadores mayores de los maestros de Madrid.

**Montavilla** (FABIAN). Maestro de Elche en el siglo XVII, considerado por Torío como uno de los buenos tracistas de letra de su siglo, y mencionado con elogio por Zeballos.

**Montesino.** Véase NORMAL CENTRAL (*Escuela*).

**Moral** (DESARROLLO). Todos convienen en que el mérito real y verdadero del hombre está en proporción con su moralidad; y en efecto, sólo la perfección moral, la pureza de sentimientos y de acciones nos atraen la estimación de los demás, hasta de las personas que no participan de iguales disposiciones. Las otras dotes, tanto del cuerpo como del alma, no tienen más que una importancia relativa, por la aplicación que se hace de ellas á un fin moral y religioso. Por eso deben estudiarse los primeros indicios del sentimiento moral, para excitarlo, nutrirlo, desarrollarlo y poner al niño en disposición de decidirse libremente á cumplir la ley del deber. Al principio no da muestras sino de un sentimiento vago de esta ley; ejecuta por imitación lo que pasa en el mundo por justo y arreglado á las buenas costumbres; pero no ha de ser siempre lo mismo y debe acostumbrarle á obrar conforme á principios determinados, que es el objeto de la educación moral.

Lo que en esto nos hemos de proponer será más ó menos difícil de alcanzar, según preponderen en el niño las disposiciones al bien y al mal. De aquí la importancia de que el encargado de la educación conozca las primitivas inclinaciones del hombre, y de que, sin aspirar á introducirse en el terreno de la ciencia, forme idea exacta de ellas, estudiándolas, no para destruirlas, sino para dirigir las en sentido moral. Una disposición que parece, y con fundamento, terrible y peligrosa, tiene ó veces gran parte en los buenos sentimientos; mientras que otra que á primera vista revela un carácter agreste, suele ser, no obstante, el germen de preciosos frutos. No hay punto de educación en que se cometan más errores por parte de los padres y los maestros, que el modo de tratar á los niños y de apreciar su carácter, y por eso debe estudiarse con grandísimo esmero y diligencia.

La educación moral ha de principiarse desde los primeros años y aun desde los primeros meses de la vida del niño. No conocerá éste lo que es *malo* hasta que conozca lo que es *injusto*; pero la conciencia y el sentimiento moral preceden á los raciocinios sobre lo justo y lo injusto, y los niños disciernen ya las faltas que proceden de ignorancia ó descuido de las que cometen con intención. La violencia de sus deseos, su inclinación á destruir, el placer con que suelen maltratar á seres sensibles, el espíritu de dominación para con los débiles, etc., todo esto debe someterse muy pronto al juicio de la conciencia y del sentido moral. ¿Cómo han de renunciar en la adolescencia de repente y como por encanto á lo que se han habituado en la infancia considerándolo como permitido? ¿Bastarán los preceptos y el raciocinio para destruir en un momento los hábitos arraigados ya desde la más tierna infancia? Aun suponiendo que se sometan á lo que se les ordene, ¿se conseguirá que desapruében y condenen lo que se les prohíbe?

Hay niños que manifiestan desde luego firmeza de voluntad y son activos, petulantes, amigos de destruirlo todo aunque sin intención, y de entretenerse en diversiones peligrosas sin calcular el riesgo, lo cual revela excelentes disposicio-

nes para formar un carácter espontáneo, enérgico, emprendedor, franco, desinteresado, cuando se dirige bien desde un principio. Otros, por el contrario, son pacíficos, no tienen ideas propias, se someten sin replicar á lo que se les ordena, exageran las faltas de los demás; cuando se trata de socorrer á un desgraciado se enteran si lo merece, aparentan olvidar las ofensas y aprovechan las ocasiones de vengarlas. Estos niños suelen pasar por los mejores, y sin embargo la frialdad de su carácter los predispone hasta para los grandes crímenes, y por lo menos son indolentes, insensibles y están expuestos á dejarse arrastrar por cualquier impresión. De aquí la importancia de estudiar muy pronto las disposiciones de la niñez, para lo cual pueden ser de grande auxilio los conocimientos psicológicos, y deben aprovecharse los informes de los que rodean al niño, y sobre todo de las personas ante las cuales obra éste sin reserva.

El carácter moral no se impone; la virtud no se manda, sino que es preciso que se desarrolle por sí misma en lo interior del hombre, donde debe echar sus raíces porque es lo más libre en la criatura racional, tanto que sin libertad no hay virtud. No puede considerarse ésta como una cosa aislada, á la manera que un conocimiento ó una aptitud, sino que constituye la vida del alma, vivifica todos los pensamientos, toda la conducta, é imprime un sello en todas las buenas acciones. La educación, en el sentido más riguroso, no puede formar el carácter moral del discípulo, ni hacer á éste virtuoso, con tanta seguridad como puede instruirlo. Lo que puede hacer, además de conservar y desarrollar los primeros sentimientos, consiste: 1.º, en vigilar que no se vicie y corrompa lo que haya de bueno en las disposiciones naturales, y que las malas tendencias que se manifiesten, no hallen terreno á propósito para arraigarse, ni alimento con que nutrirse; en esto consiste la educación moral *negativa ó indirecta*; 2.º, influir en el carácter imponiendo reglas fijas á la voluntad, lo cual, en un sentido más limitado, suele designarse con el nombre de *disciplina*; 3.º, promover y vivificar las ideas morales, contribuyendo así *directamente al desarrollo de las facultades del corazón*.

Las personas que rodean al niño y la manera de tratarle pueden servirnos para descubrir la causa de su estado moral. El influjo de todo esto es muy grande, y por eso el niño es á veces y muy comunmente víctima de las circunstancias, que lo precipitan en la desgracia. El estudio de la moral y la experiencia nos enseñan de qué manera, bajo qué influjo y con qué trato pueden por punto general conservarse y fortalecerse en el hombre los gérmenes del bien y destruirse los elementos del mal. Mantener en el niño la disposición á la alegría, tenerlo ocupado, nutrir en él el sentimiento de la libertad, dispensarle confianza cuando la merezca, disminuir gradualmente las inclinaciones viciosas, presentarle buenos ejemplos; he aquí los medios de desarrollar su carácter en buen sentido; he aquí en qué consiste la educación moral *indirecta ó negativa*.

A esta acción indirecta sobre las facultades morales deben agregarse disposiciones determinadas y positivas, que es lo que se llama disciplina. El punto de partida ha de ser el hábito que, empezando á formarse en el estrecho círculo del hogar doméstico, imprime á los sentimientos una dirección de grande influjo en el porvenir. Luego se recurre á las órdenes y á los mandatos, exigiendo al principio ciega obediencia, procurando muy pronto hacerla voluntaria á medida que se desenvuelve la razón, y comprende el objeto de las reglas y preceptos; pero

cuidando siempre de que comprenda el niño que la voluntad del padre ó del maestro es superior á la suya, porque el que no obedece, manda, como dice Séneca. Cuando el precepto no tiene en sí bastante fuerza para imponerse, ya porque no se comprende su objeto, ya porque sus efectos son demasiado remotos, ya en fin, por mal carácter, es indispensable apelar á los castigos para acostumbrar á la voluntad á plegarse, y á los premios para robustecerla, pero sin que se haga uso de uno ni de otro sino cuando ya no pueda prescindirse.

En todo esto hemos de dirigir siempre nuestras miras á fortalecer la voluntad, y á que se obre sin necesidad de impulso exterior, á medida que se desarrolla la inteligencia, pues la formación del carácter es en último resultado el objeto de la educación moral. Aunque el conocimiento de los deberes no constituye una conducta ejemplar, es importante, sin embargo, que al violarlos, sepamos que debiéramos haber procedido de otro modo. La instrucción nos hace conocer de una manera absoluta el bien y el mal, y distinguir las cosas útiles de las verdaderamente buenas, y las nocivas de las malas. Por lo mismo es de grande importancia esta enseñanza, que debe darse por medio de ejemplos al alcance de los niños más bien que en forma de preceptos generales.

Aunque el sentimiento moral consiste únicamente en el amor al bien, no por eso debe prescindirse por completo de sus resultados. De estos unos son interiores, inmediatos, que elevan ó degradan, y otros exteriores. Los conocimientos útiles aumentan las fuerzas del alma; la benevolencia ennoblece el corazón; la envidia lo estrecha y envilece; los celos ahogan la benevolencia; he aquí los efectos interiores. La templanza, la pureza, la vida arreglada conservan y fortalecen la salud; la intemperancia y otros extravíos la alteran y la debilitan; he aquí los efectos físicos de nuestra conducta. Esto influye además en nuestra prosperidad ó desgracia, en el bien ó mal de nuestros semejantes, y nos atraen su estimación ó desconfianza. De todo esto puede sacarse gran partido para la educación moral, presentando ejemplos á los niños con oportunidad, fijándose principalmente en los que se refieren á los efectos interiores, y á los que redundan en beneficio del prójimo, y cuidando mucho de no confundir la virtud con el egoísmo, y al hombre virtuoso con el que no trata más que de salvar las apariencias.

La manera más natural de desenvolver las ideas morales, consiste en conversar con los niños acerca del particular, aprovechando cuantas ocasiones se ofrezcan, ya reprendiendo las faltas que hayan cometido, obligándoles á meditar sobre ellas, ya previniendo los peligros á que pueden exponerse, haciéndoselos notar, ya apelando á su conciencia y elevando su alma en circunstancias solemnes. Por desgracia muchos padres y muchos maestros apenas tienen confianza en sus instrucciones morales y creen haber hecho bastante con dirigirles algunas exhortaciones. Pero no basta enseñar al hombre lo que debe hacer ó evitar, porque hay grandísima diferencia entre enseñar la virtud y ejecutar acciones virtuosas; sin embargo la enseñanza de la moral bien dirigida no deja de ser de grande importancia.

He aquí las reglas generales que deben observarse en el particular.

No debe abusarse de las exhortaciones, porque fatigan sin producir efecto.

Los acontecimientos comunes pueden ser objeto de consideraciones generales y deben aprovecharse para lecciones de moral, sin necesidad de dirigirse al niño, pero procurando interesarle y que tome parte activa en estos ejercicios.

Las conversaciones y exhortaciones morales deben ser sencillas, al alcance del niño y sobre asuntos en que puedan hacer aplicación, pues de otro modo se pierde el tiempo y el trabajo.

Al reprender á los niños debe hacerse con calor, pero sin pasión ni amargura, empleando el tono de la benevolencia en las exhortaciones y en todo lo que se dirige á la conciencia.

Las exhortaciones y reprensiones deben ser breves, sobre todo en las circunstancias solemnes en que el niño está ya conmovido, pues entonces una sola palabra produce más efecto que todos los discursos.

Todo lo que es abstracto, conversaciones, instrucciones, lecturas, fatiga pronto al niño, y por eso al hablarle de moral y religión, es preciso hacerle ver las generalidades en las cosas especiales, inspirándole los sentimientos por los hechos. Las narraciones, los ejemplos históricos y aun las ficciones dispuestas con objeto de animar una instrucción moral, pueden servir de grande auxilio, teniendo presente que se instruye mejor cuanto menos se descubra la intención de instruir.

Evítese que caiga en manos del niño libro alguno que pueda extraviar su razón, infundirle preocupaciones ó entibiar el temor de Dios y los sentimientos de honradez y de virtud. Qué lea poco, pero bien, y de manera que pueda darse cuenta de lo que haya leído.

Pero entre todo, lo que más influencia ejerce en el niño es el ejemplo de los que le rodean y saben hacerse amar de él; de suerte que la causa de que no produzcan efecto las instrucciones morales de muchos padres y maestros, depende de que éstos no saben hacerse amar, y el corazón se opone al maestro más aun que á la enseñanza. Debe también aumentarse el efecto de nuestro ejemplo haciendo comprender la naturaleza del bien y el destino moral del hombre, trocando así lo que era un sentimiento vago en principio evidente y bien sentado. Por tales medios, cuando el discípulo no asista ya á la escuela, el recuerdo del maestro ejercerá siempre saludable influencia y le dará gran fuerza para resistir á la tentación y para cumplir deberes difíciles y acometer grandes empresas. Desde el momento en que el maestro por la dignidad de su carácter se haya granjeado la estimación del discípulo, aunque éste no lo comprenda clara y distintamente, se ha dado el mayor paso en la educación.

Muchas personas serían mejores sin haber presenciado malos ejemplos que han hecho nacer en ellas ciertas ideas y ciertas inclinaciones que de otro modo no se hubieran excitado. Los buenos ejemplos, la comparación del bien y el mal excitan la noble emulación, y en esto influye en gran manera la educación particular. Cuando el ejemplo del bien ó el mal nos toca más de cerca, produce más honda impresión. Por eso los hechos son más eficaces que las narraciones, y los actos virtuosos que presenciamos nos afectan infinitamente más que los ejemplos que leemos en los libros.

El alma rehusa lo que se le quiere imponer, y por eso las bellezas del arte ó de la naturaleza pierden su valor cuando no se nos deja contemplarlas por nosotros mismos, y quieren hacérnoslas ver los demás por sus propios ojos. Dejemos, pues, libertad al niño, sobre todo cuando se halla en estado de juzgar por sí mismo. Hagamos indicaciones para que no pase inadvertido lo esencial, y dejemos que los hechos hablen al corazón. No presentemos desde luego grandes ejemplos,

porque el niño no se halla en disposición de comprenderlos, ni le hagamos ver demasiado pronto el vicio y el crimen, porque perjudicaríamos á la inocencia; pero elevemos sus miradas en lo posible, cuidando de no dirigir las mas allá de sus alcances para que no se pierdan en la vaguedad del espacio. Los grandes hombres son modelos que no puede concebir al principio y deben dejarse para más tarde. El ejemplo de los hermanos y condiscipulos no es tampoco eficaz, porque se complacen en buscar y descubrir sus defectos, á no ser que ellos mismos se paren á examinar las dotes, proponiéndoselos por modelos. Suele decirse que es preciso castigar para dar ejemplo, lo cual es un error, porque la compasión inclina al niño á disculpar á las personas por quienes se interesa, y á disminuir las faltas.

Conviene evitar el abuso en el ejemplo como en todo. Por el ejemplo no aprende el niño á juzgar de sí mismo, sino comparándose con los demás, y es preciso que se habitúe á buscar en sí propio los términos de la comparación. Al lado de un condiscipulo mejor que él, ve otros muchos que le son inferiores, y al encargarle que no imite á éstos, le dice su propio orgullo que se halla á mucha distancia de ellos. ¿Cuánto más eficaz no será hacerle comprender que necesita mucho para llegar á ser lo que debe ser? El paralelo entre hermanos es mucho más pernicioso, sobre todo cuando los padres tienen predilecciones, lo cual es muy común.

La vida de familia, á ser lo que debiera, ofrecería grandes ventajas para la educación moral. Aun no siéndolo, las ofrece también, porque el niño se pone de parte del individuo que sufre por causa del otro ó de los otros, y estas relaciones producen sentimientos que no puede excitar establecimiento alguno de educación. En el hogar doméstico se desarrolla en el niño el carácter de la humanidad; se doma su espíritu inquieto y ligero, no por los castigos, sino por las situaciones graves de la familia, por las enfermedades, por la muerte de alguno de sus individuos, etc., etc. ¿Cuánto no influye todo esto en la educación moral? ¿Cuánto no influye también el espíritu de justicia, de liberalidad, de beneficencia, de candor, de franqueza y de religión? Todos estos sentimientos se comunican como por sí mismos, y los sentimientos contrarios se propagan con más rapidez. El niño imita con placer á sus hermanos mayores, y de aquí la necesidad de que la educación de éstos sea lo más esmerada posible, porque el trabajo sirve para todos.

El sentimiento religioso completa el desarrollo moral del carácter. Cuando el corazón está penetrado de la verdadera piedad, con el amor decidido á lo bueno y á lo justo, posee fuerza y decisión bastante para las buenas acciones. El sentimiento religioso es, por tanto, *el principio más noble* de educación. Hagamos, pues, cuanto esté en nuestro poder por la educación religiosa y confiemos en la Providencia, que cuenta infinitos y variados medios para formar el corazón del hombre. Demuestren los padres y los maestros con su ejemplo y conducta, que la idea de Dios domina en su alma, que la religión les da poder sobre sí mismos y la resignación y la calma en la adversidad, haciendo advertir así á los niños el influjo y los efectos de la religiosidad en la virtud y en la paz de nuestra alma. Evítese cuanto pudiera conducir á la indiferencia en materia de religión, y apélese á motivos religiosos, aunque sin abusar, para hacer cumplir los deberes. El móvil religioso es en extremo eficaz para con los niños crecidos cuando han co-

metido graves faltas ó hay que combatir arraigadas inclinaciones ó pasiones violentas.

La sana instrucción religiosa previene muchos de los errores en que suelen caer los niños, creyendo obrar bien. La sagrada é irrevocable ley de Dios debe revelarles su bondad y su justicia, asociando el verdadero temor de Dios al amor que le debemos. Para abrir el corazón al sentimiento religioso, aprovechemos los grandes acontecimientos de la vida, el espectáculo de las maravillas de la naturaleza, los acordes de una música religiosa, etc.; pero si se advierte disposición á exaltarse el niño, cuidemos con esmero de promover el desarrollo de la razón.

Empleando estos medios con prudencia y perseverancia, desarrollaremos el carácter moral. Pero no encerremos la bondad de carácter en límites demasiado reducidos, ni demos grande importancia á las cualidades negativas ni á ciertas virtudes, que dependen en gran parte del temperamento, tales como la benevolencia, la liberalidad, la complacencia, la modestia, etc. El que está verdaderamente penetrado del sentimiento moral, lo demuestra por la decisión y energía con que acomete acciones atrevidas de virtud y de justicia. Cuando el niño manifiesta actividad de espíritu, sentimiento vivo y ardiente y energía innata, déjese que se desenvuelvan estas excelentes disposiciones sin temor de que se exalten. Cuando son débiles vivifíquense, y pónganse á prueba sus buenas resoluciones, su valor y su perseverancia. Abandóneseles á veces á sí mismos, á fin de desarrollar su natural energía, que sus propias imprudencias les enseñarán más que nuestras instrucciones. El ejemplo de los demás les hará ver que en el mundo, no sólo se necesita dulzura de carácter, sino también energía, resolución, intrepidez, valor y presencia de ánimo. Procuremos conservar en ellos ese espíritu libre y fuerte que más de una vez ha salvado á las naciones, y sobre todo armémoslos contra los males y la corrupción que no faltan jamás en todas las épocas y en todos los pueblos.

El maestro debe suplir las faltas de la familia, curando el mal cuando ya está hecho, y previniéndolo cuando amenace apoderarse del niño, estudiando la enfermedad y su remedio. Así, no sólo debe dirigir la educación, atendiendo á las disposiciones propias de la edad del niño, sino corrigiendo los vicios que haya podido adquirir antes ó que esté expuesto á contraer en el seno de la familia.

Los principios especiales de educación moral se refieren á cada una de las dotes é inclinaciones del niño, y del estudio de éstas se derivan las reglas particulares, de las cuales no trataremos ahora, porque sería preciso entrar en demasiados detalles, de que por otra parte se hace mérito en los artículos correspondientes del DICCIONARIO.

**Moral.** (*Educación en las escuelas.*) La moral corona y domina toda la educación del hombre; forma el carácter; sazona los frutos de la educación física y de la intelectual; abarca todos los instantes y todos los intereses de la vida; y, para decirlo de una vez, hace que el hombre sea realmente hombre. Por eso es el objeto más esencial de nuestras meditaciones y de nuestro desvelo. Los maestros creen haber hecho lo bastante con obtener la obediencia de sus alumnos, la disciplina y tranquilidad de la escuela: reprenden, castigan la violación de las reglas establecidas, y recompensan la docilidad y exactitud; pero no se creen



responsables de lo que pasa fuera de la clase, ni piensan siquiera en lo que llegará á ser el niño luego que deje de frecuentarla. Compréndese el noble objeto y la gran importancia de la carrera que la educación moral abre al maestro. Permitaseme, pues, que recomiende la mayor atención, porque se trata de una obra que exige todo el celo de que es capaz, y en la cual encontrará su mejor recompensa. ¡Contemplemos con el mayor recogimiento tan altísima perspectiva! ¡Que el amor á la sabiduría, de que vamos á ser intérpretes, penetre en nuestros corazones! ¡Consagrémonos al culto de la virtud, pues hemos de ser sus ministros! Véanse esas amables criaturas que nos rodean, llamándonos, invocándonos y diciéndonos por mi boca: *enseñadnos á ser felices, que es la lección que más falta nos hace*. Nosotros se la daremos enseñándoles á ser buenos; y á ello nos comprometemos hoy solemnemente.

Si la instrucción primaria se halla circunscrita en determinados límites, no sucede lo mismo con la educación moral, cuyos beneficios podemos derramar sin tasa en nuestros alumnos, porque los dones de la virtud, sobre ser patrimonio de todos los hombres, de todas las edades y condiciones, constituyen la riqueza del pobre, y la sabiduría de la niñez. Estos tesoros son también en cierto modo indivisibles, pues la educación moral forma un todo, un conjunto estrechamente enlazado, cuyo buen éxito depende de la armonía de los medios. No nos detengamos, pues, en nuestra laudable empresa, sino procuremos, por el contrario, abarcar bien todos sus diferentes ramos.

La educación moral comienza para los niños mucho antes que frecuenten la escuela; desde la cuna exige ya los más asiduos cuidados. Las relaciones con las familias de los niños ofrecerán desde luego un medio natural, aunque indirecto, de prestar á éstos el auxilio que reclaman en su edad más tierna. Obteniendo la confianza de las madres, el maestro las guiará con sus consejos, y me complazco en creer que sus palabras serán fácilmente comprendidas y favorablemente acogidas. Las madres le escucharán con confianza cuando les diga que la Providencia les ha encargado de esta primera educación: el corazón materno le comprenderá cuando le diga que esta educación debe ser obra, ante todo, de la bondad; y la razón materna aprobará sus consejos cuando le diga que es preciso velar incesantemente por el niño, que no es capaz todavía de conducirse, infundirle desde muy luego hábitos de orden y mantener su ánimo siempre sereno y tranquilo: «La Providencia ha querido, les dirá, que los niños entren en la vida por la senda de la felicidad; cuidemos de que sus primeras impresiones sean apacibles y serenas; que el gozo y la alegría reinen en sus juegos; que el afecto y la confianza les sirvan de guía, y que no experimenten nunca los efectos del capricho, de la impaciencia, ni del mal humor. El niño, les dirá, procura imitar todo lo que ve: apartemos, pues, de su vista los malos ejemplos, y nosotros mismos presentémoselos siempre buenos.» También les dirá... pero ¿á qué causarme? una madre verdaderamente digna de este nombre sabrá en el particular mucho más que el maestro y que yo. Recuerde éste á los padres que deben ayudar á sus compañeras en tan delicados y tiernos cuidados; que la autoridad del jefe de la familia debe ser siempre benévola, tranquila, equitativa, indulgente. Enséñese también á los hermanos mayores que asisten á la escuela la manera de tratar á sus hermanos menores; que los buenos hábitos contraídos por los primeros bajo la dirección del maestro se irán transmitiendo insensiblemente á los segundos.

Si, como ya he indicado, puede éste establecer ó lograr que se establezca en el pueblo en que resida una escuela de párvulos, contribuirá por tal medio, más directamente y en mayor escala, á difundir en la niñez los principios de buena educación. ¡Cuántos esfuerzos y cuidados no se ahorrará si sus alumnos vienen ya preparados de aquellos establecimientos! En este caso sólo tendrá que continuar una tarea ya comenzada.

No debemos disimular que en la actualidad la mayor parte de los niños que concurren á las escuelas han sido descuidados por los padres, y acaso hayan recibido en el seno de la familia ó entre sus compañeros la educación del vicio ó del desorden. En el primer caso debemos llenar un vacío y reparar el tiempo perdido: en el segundo hay que destruir los hábitos adquiridos y purificar las manchas. Por lo demás, raro es el niño de educación descuidada que no haya contraído ya algunos vicios, porque la sensualidad, el egoísmo y la pereza se aprovechan de la falta de dirección y de vigilancia para pervertirle. Por tanto, el principal cuidado del maestro al admitir á un alumno será estudiar el estado en que se encuentra, y después de reconocer el pernicioso influjo que puede ya haber experimentado, aplicar el oportuno remedio y corregir los malos hábitos adquiridos, cuidando siempre de proceder en esta reforma con la mayor indulgencia posible, porque los pobres niños son en este caso tanto más dignos de compasión, cuanto que son víctimas de las faltas de los demás.

Todas las facultades é inclinaciones de que el Criador ha dotado al corazón humano son dones de su sabiduría y su bondad; la educación las desarrolla y regulariza con el fin de encaminarlas á su destino y evitar que se abuse de ellas.

De aquí la necesidad ante todo de estudiar bien á los niños, ya por lo tocante á las disposiciones comunes, hijas de la situación y de la edad, ya por lo que respecta á las individuales, que son las que constituyen la diversidad de talentos y caracteres. Prescindamos de las prevenciones que nuestros propios hábitos hayan podido crearnos, y no tratemos de infundir á los niños nuestras ideas é inclinaciones, suponiéndolos capaces de pensar y obrar como nosotros. Sin duda nos parecerán ligeros, imprevisores, crédulos, y dominados por las impresiones de los sentidos; pero al mismo tiempo curiosos, confiados, ingenuos, sensibles á la bondad, susceptibles de afecto y de entusiasmo, y capaces de conocer el mérito de la equidad. No á todos debe juzgárseles de la misma manera, ni por consiguiente aplicárseles las mismas reglas de conducta; unos, arrebatados por su excesiva vivacidad, exigen principalmente que se les calme y se les modere; otros, habiendo contraído hábitos de molicie, de dejadez y de apatía, necesitan que se les despierte, excite y anime. Los maestros que tienen experiencia y espíritu de observación, echan de ver muy luego estas predisposiciones, atendiendo también para ello al temperamento de cada alumno, é informándose de cuantas circunstancias puedan haber influido en el ánimo de los niños, ya sean relativas á sus familias, á sus relaciones, á su método de vida ó á su conducta anterior.

La primera inclinación que parece desarrollarse en el hombre, la que aspira al predominio, el amor de si mismo, es el móvil que le incita continuamente á velar por su propia conservación. No extrañemos que se manifieste ya desarrollada desde la aurora de la vida, ni que ejerza tanto imperio en la niñez y en las

criaturas infortunadas á quienes acosan necesidades apremiantes y perentorias. . . . (1).

A la par que atendiendo á la dicha de nuestros alumnos, les preservaremos del egoísmo desordenado que es contrario á su propio fin, cultivaremos en su corazón los afectos sociales, que, atendiendo al bienestar general, deben servir de contrapeso al egoísmo, y triunfar de él las más veces. Tampoco en este punto tendremos que hacer más que obedecer los designios de la Providencia y auxiliar las indicaciones de la naturaleza.

Formando al hombre para el estado social, la Providencia le ha dotado de sentimientos que deben unirle á sus semejantes; por eso, aunque débil y escondido quizás, el germen de la benevolencia existe ya, aun en los niños de edad más tierna, y por eso propende á desarrollarse, siquiera sea lentamente, en virtud de las relaciones que se establecen entre el niño y las personas que le rodean. En la mayor parte de nuestros alumnos suele estar poco desarrollado este germen, acaso por haberle sido contrarias las circunstancias. Maltratados quizás por padres brutales, abandonados desde la cuna, ni siquiera han conocido el encanto de los afectos de familia. A nosotros toca, pues, suplir esta falta.

No se trata, por cierto, de ordenar la benevolencia con máximas, ni de imponerla con preceptos: otros son los medios por los cuales hemos de despertar la sensibilidad en el tierno corazón de los niños. El primero, el más eficaz consiste en nuestra ternura, la cual nos aconsejará mucho mejor que pudiera yo hacerlo. Amemos á los niños, que así aprenderán ellos á amar también, porque el amor es de suyo en gran manera simpático, y reclama correspondencia. Los niños conocen muy bien el amor que se les tiene: leen en las miradas, en los ademanes, en mil particularidades, una ternura verdaderamente paternal; su corazón se conmueve á vista de tan sincera y continua benevolencia; se aficiona involuntariamente al que conocen que así los protege y corren á su lado con alegría: en su maestro han encontrado un amigo. Procuremos que nuestra benevolencia los acompañe, aun fuera del recinto de la escuela, que los siga por todas partes y la echen de ver hasta en el hogar paterno. Si enferman, iremos á visitarlos; si por ventura se les maltrata, intervendremos en su favor; si necesitan que se les preste algún servicio, nosotros se lo prestaremos; si experimentan algún pesar, los consolaremos. Y no es necesario para ello obrar ni hablar mucho, sino observar las ocasiones y aprovecharlas, pues un paso dado á tiempo, una palabra dicha á propósito producirán su efecto. . . . (2).

Las relaciones recíprocas de los alumnos ofrecen otro orden de influencias. No es ya la gratitud del débil para con el protector que le colma de beneficios la que excita en este caso los afectos de amor y de benevolencia; antes bien nacen éstos de la igualdad de todos los niños y de su recíproca independencia. Aquí la acción del maestro no puede ser directa; mas lejos de permanecer extraño á lo que pasa á su vista, debe preparar de una manera invisible, con prudencia y previsión, los lazos que han de unir á sus alumnos.

La escuela es para el niño una imagen de la sociedad en que ha de vivir algún día; debe servirle como de noviciado, y proporcionarle lo necesario para el

(1) Véase *Amor propio*.

(2) Véase *Confianza*.

nacimiento y desarrollo de la simpatía, que es la condición común. La reunión de los niños en las escuelas bajo un mismo guía, comienza ya á despertar la simpatía en el mero hecho de formar con ellos una reducida sociedad. Todo lo que estrecha los lazos de esta comunidad infantil, todo lo que multiplica el cambio recíproco de pensamientos y de afectos, todo lo que liga más intimamente á sus miembros, contribuye en la misma proporción á estrechar la unión de los corazones. ¡Procuremos que nuestra escuela sea como una familia! ¡qué todos los niños se miren como hermanos! Los ejercicios simultáneos acercan y unen á los alumnos, habituándoles á obrar en armonía, á ejecutar iguales movimientos y á recibir y expresar las mismas ideas. El régimen de la enseñanza mutua establece entre los alumnos comunicaciones recíprocas y continuas; trocando sucesivamente los papeles y las situaciones, consigue que cada niño sepa trasladarse con el pensamiento al puesto de su condiscípulo, y establece la más perfecta unidad en la completa organización de la escuela.

Valgámonos de todos los medios posibles para mantener la concordia entre los miembros de la reducida familia que cada uno de nosotros tendrá á su cargo. Que al pisar el umbral de la escuela olviden los niños las diferencias de edad, de condición, de profesión y de bienes de fortuna; que desaparezca completamente el recuerdo de las funestas divisiones que existen á veces entre las familias, dejando sólo subsistir lazos que deben reinar entre condiscípulos; que el contraste de los caracteres y la diversidad de genios no originen nunca disensiones entre ellos; que el maestro no excite jamás la desconfianza prestando oído á las acusaciones; y sobre todo, que no den nunca margen á rivalidades ni envidia las preferencias y los favores del maestro. Pero esto es aun poco, muy poco. ¡Procuremos que reine la unión más franca y cordial entre nuestros hijos adoptivos! ¡que todos se consideren como hermanos, y se profesen mutuamente los sentimientos de tales! Esta unión contribuirá á mantener la disciplina, al desarrollo de los afectos dulces y generosos, y al buen éxito de la enseñanza.

Y aun no basta esto. ¡Que nuestros alumnos tengan ocasiones frecuentes y naturales de prestarse mutuamente servicios individuales, pues el que invoque el servicio, conocerá el precio del afecto y de la bondad, por cuyo medio solamente puede obtenerle; y el que lo preste experimentará la satisfacción de obligar, penetrando de este modo la bondad, y ejerciendo muy luego su irresistible encanto y su dulce imperio en la reunión de los niños! ¡Que sean desinteresados estos servicios, que es en lo que consiste su verdadero mérito! Los niños son más susceptibles de generosidad de lo que comunmente se cree. No comprenden sin duda las necesidades que no han experimentado, ni piensan en las que no está en su mano socorrer; pero mostrémosles males que conozcan, pidámosles favores que estén á su alcance, y á pesar de su infantil ligereza se conmoverá su corazón, transmitiéndose rápidamente este sentimiento de unos á otros. Entre una infinidad de rasgos de esta especie, me limitaré á citar el de los alumnos de la escuela de Mirecourt, que sabedores de que un niño huérfano no podía asistir á sus ejercicios por falta de ropa, se desnudaron á porfía para socorrer su necesidad. En el pueblo de La Croix-Rousse, junto á León, existe un instituto de pobres huérfanos que se ejercitan allí en el aprendizaje de diferentes oficios; el único móvil que se emplea para animarlos á trabajar es la perspectiva de proporcionar con el producto de su sudor la entrada en el establecimiento á otros huérfanos des-

graciados, y este móvil basta para que hagan prodigios; el librar del infortunio á algún nuevo compañero, y el hacerle participe del bienestar de que ellos disfrutan, es la mayor recompensa de sus esfuerzos. Aprovechemos la multitud de circunstancias que se presentan en las escuelas para hacer que los alumnos conozcan la necesidad que tienen unos de otros, para proporcionarles el placer de ayudarse mutuamente; para ofrecerles acciones generosas que ejecutar; que si ellos las conciben, de seguro no será menester que se las aconsejemos, porque el movimiento de su tierno corazón, rápido á veces como el relámpago y completamente espontáneo, se anticipará á nuestro pensamiento.

*Amaos unos á otros:* he aquí una divisa que debería estar grabada en todas las paredes de la escuela, ó por mejor decir, en el corazón de todos los alumnos, siendo el alma de todas sus relaciones. La ternura y benevolencia del maestro pueden ser también de grande eficacia en este punto: profesando á todos los niños el mismo afecto, lograrán que este sentimiento constituya el lazo de unión de su reducida comunidad: evite, pues, todo motivo de disensión ó de mutuo enfado, y complázcase en escuchar los votos que la amistad le inspira, y en coadyuvar á los esfuerzos que tengan por objeto prestarse mutuos servicios.

Es mucho más difícil obtener de los niños la bondad que tolera y perdona las ofensas, que no la que inclina á prestar socorro; al dar experimentan el placer de la abnegación, pero se resienten vivísimamente de las ofensas que se les hacen. Un maestro prudente pondrá todo su conato en moderar por grados la impaciencia que se cansa de los obstáculos, y la irritación que excita á la ofensa. En la comunidad de existencia de los niños que van á la escuela, ¿cuál será, en efecto, el que no haya menester muy á menudo de la indulgencia de los demás? ¿Cuál el que, por experiencia de su propia ligereza, no esté en el caso de comprender y disculpar el atolondramiento de sus discípulos? Además de que, en el orden y la disciplina de una escuela bien dirigida, evitan generalmente las rivalidades ó las ofensas contrarias á la buena armonía entre los alumnos, y por medio de la pronta y justa represión de las faltas quitan al ofendido el pretexto de tomarse la venganza por su mano.

Los niños de las aldeas suelen ver á menudo que se trata con crueldad á los animales, y aun á veces se complacen en hacerlo así ellos mismos, creyendo ejercer de este modo cierta especie de poder, ó buscando impresiones fuertes, sin que su ligereza les permita reflexionar acerca de este modo de proceder, ó acaso porque no conciben bien el dolor en seres de organización diferente de la nuestra. Sin embargo, la crueldad para con los animales no puede menos de influir perniciosamente en el buen natural de los niños, haciéndoles inaccesibles á la compasión, y debilitándoles sus sentimientos bondadosos. Preservemos, pues, á nuestros discípulos de las inclinaciones que, haciéndoles crueles para con los animales, podrían predisponerlos á la inhumanidad para con el prójimo. Hagámosles observar los servicios que prestan al hombre los animales domésticos, los beneficios que de él esperan, y la especie de afecto con que se los pagan. Enseñémosles á considerar los animales, en general, no sólo como obra del Criador, sino como una de sus obras más notables; á observar su estructura, su organización, su instinto; que así los interesaremos en favor de estas criaturas animadas y sensibles que bajo una infinidad de formas diversas pueblan la tierra y la habitan en compañía del hombre. Recorramos con ellos en el gran teatro

de la naturaleza la escala gradual de los seres y los diversos desarrollos de la organización. Así observarán con interés las primeras chispas de la vida, que se ven saltar de las diferentes formas del reino animal; la sensibilidad que palpita y se despliega en el reino intermedio entre las plantas y la especie humana; así comenzarán á compadecerse de las necesidades de seres que no salen en cierto modo del estado de infancia; así tratarán de evitar el dolor á cuantas criaturas son de él susceptibles.

Los niños de las clases trabajadoras de la sociedad ven frecuentemente calcular con atención el tanto de los salarios con que se remunera el trabajo, y dar suma importancia al premio que se obtiene con la habilidad y el sudor en una situación en que las necesidades son apremiantes, y los recursos limitados é inseguros. Los que poseen poco y tienen apenas lo indispensable, son naturalmente más propensos á conservar, resultando de aquí que nuestros alumnos podrían verse expuestos desde muy niños á ser interesados, avaros quizás, y á no estimar las cosas, sino por el provecho que de ellas se saca. Necesario es, sin duda, que conciban idea de la propiedad, que comprendan el derecho del trabajo á ser recompensado, y que aprecien las ventajas de la economía. Pero alejemos de su alma toda propensión á la venalidad, y cuidemos de que no hagan la distinción de lo tuyo y de lo mío con el sórdido egoísmo que desconoce el placer de dar, y se complace en invadir. Nuestro ejemplo los instruirá en este punto mucho mejor que nuestras palabras. Habituémosles á reconocer que hay servicios que ni se pagan, ni tienen precio, prestándoles nosotros mismos estos servicios, y haciendo que ellos se los presten también unos á otros, para lo cual no faltará ocasión aun á los más pobres. ¿Quién no ha sido testigo de rasgos de la más generosa abnegación, aun en personas sujetas á todas las privaciones de la indigencia?

Los niños de las clases inferiores de la sociedad suelen ver que se buscan con avidéz los goces materiales, las emociones fuertes, los placeres sensuales, y á veces serán testigos del embrutecimiento producido por el abuso de estos placeres. ¡Prevenamos, en cuanto nos sea posible, el contagio de todos los vicios que degradan la dignidad de nuestra naturaleza! ¡Conservemos escrupulosamente el inestimable privilegio de pureza y de inocencia que Dios ha concedido á todos los placeres de la niñez! ¡Vigilemos á fin de que ni las miradas ni el corazón de nuestros tiernos alumnos se manchen con ninguna impureza! El contento y la alegría que experimenten en el seno de la escuela, serán el antídoto de los repugnantes espectáculos que pueden ofrecérseles en otros parajes; y si, á pesar de todo, sus propios padres tuviesen lo desgracia de entregarse á algún desorden, procuremos evitar que del desprecio del hecho en sí mismo, pasen los niños al desprecio de los que lo ejecutan, haciéndoles considerar la conducta de sus padres más bien como una enfermedad que como una falta, y haciéndoles conocer el respeto que ante todo deben á los autores de su existencia, en el cual entra el apartar la vista cuando éstos ceden á alguna debilidad. El niño cuyo corazón se haya predispuerto para someterse á las leyes de la delicadeza y de a decencia, entenderá este consejo mucho mejor de lo que pudiera imaginarse.

Sea la que fuere la inferioridad de la posición social de nuestros alumnos, no debemos omitir diligencia alguna para purificar y ennoblecer sus inclinaciones. La extrema sencillez en que han de vivir no excluye cierto género de elegancia,

y aun es compatible con cierta gracia natural é ingenua que no carece para ellos de atractivo. ¿No vemos cada día á los pintores y á los poetas ir á buscar en el seno de esa vida tan modesta y de las escenas que la acompañan, el asunto de sus cuadros más bellos y encantadores? Pues á nosotros, toca realizar en las costumbres lo que estos cuadros representan. Mientras más próximos estemos á la sencillez de la naturaleza, más cerca estaremos también de la fuente de los verdaderos placeres, de los goces más puros. Por ventura ¿no despliega la naturaleza á nuestra vista las imágenes de lo bello, bajo formas tan variadas como seductoras? Instruyámonos con sus lecciones, á la par que nos aprovechemos de sus beneficios. ¡Que las miradas del niño se fijen en las imágenes de lo bello, hasta familiarizarse con ellas! El maestro puede presentárselas de mil maneras diferentes, ya en el estudio de los elementos de historia natural, ya en paseos por el campo, ya en los ejercicios de canto y de dibujo. Los de canto principalmente son los que más contribuyen á moderar las costumbres, y á predisponer el alma de los niños para las impresiones tiernas y los afectos generosos.

Los niños pertenecientes á la clase ínfima de la sociedad son á menudo testigos de arrebatos de cólera y de escenas violentas. La dura estrechez que una vida afanosa y llena de privaciones impone á los individuos de esta clase, los lleva á contraer modales ásperos y groseros para con las personas que los rodean, y á entregarse sin reserva á sus arrebatos, cuando se ven abandonados á sí propios. Que nuestros alumnos aprendan en la escuela á despojarse de la brutal grosería que hayan podido contraer y á adquirir la urbanidad, la dulzura y el comedimiento, fruto de la civilización y embellecimiento de las relaciones sociales. Démosles ejemplo con nuestros modales, con nuestro tono y con nuestro lenguaje, y recuérdesele también incesantemente la disciplina de la escuela.

Aunque la mayor parte de nuestros alumnos haya de vivir alejada del trato social y en condiciones oscuras, no por ello debemos descuidar el hacerles contraer hábitos de urbanidad y cortesía. Hay cierta urbanidad que conviene á todas las situaciones de la vida, porque sirve exteriormente de norma al trato habitual de los hombres, urbanidad que es sólo la expresión fiel del respeto para con los superiores, de la benevolencia para con los iguales y de la condescendencia para con los inferiores. Habitando á nuestros alumnos á guardar estos miramientos, mantendremos y robusteceremos en ellos las predisposiciones benévolas. La urbanidad es un lenguaje tanto más sincero, cuanto más sencillas son sus reglas. Adivinar los deseos, esperar, ceder, ser tolerantes, prescindir del propio gusto por complacer á los demás, y guardarles las debidas consideraciones, he aquí la verdadera urbanidad, la que nos enseña á moderarnos á nosotros mismos, á pensar en los demás, á ser complacientes y serviciales, contribuyendo de este modo á impedir que se desarrollen la sensualidad y el egoísmo, y á contrarrestar estos dos principales enemigos que en la educación de nuestros alumnos debemos proscribir bajo todas formas y por todos los medios posibles.

Si las personas de edad madura se dejan dominar á veces por el mal humor, ¿cuánto más expuestos no estarán los niños á sufrir su yugo? Así es que de un día á otro, y aun á veces de una hora á otra, los encontramos con predisposiciones de ánimo enteramente contrarias. Su mal humor es á veces triste, sombrío, y entonces les vemos abatidos, desanimados, sin motivo aparente: otras veces, por el contrario, están inquietos, agitados y se irritan con la mayor facilidad. A

ello pueden contribuir diferentes causas internas ó externas, tales como el estado de la atmósfera, las consecuencias del régimen de vida, el cansancio y el malestar, bastando á veces la cosa más fútil para modificar á unos seres tan susceptibles de las menores impresiones. Conservemos hasta donde sea posible la serenidad en nuestros alumnos, la igualdad de genio, como una condición, no menos necesaria á su felicidad que á su mejoramiento y al buen éxito de sus estudios. Para conseguirlo, valgámonos oportunamente de las distracciones, de la indulgencia, del cariño, del estímulo, de la firmeza, disipando las nubes de la tristeza y restableciendo al punto la paz en torno nuestro, si por acaso llega á turbarse. La alegría nos servirá con frecuencia de talismán para sofocar en su origen toda mala predisposición. Con ella obtendremos los más contrarios efectos, porque así modera al impaciente, como consuela al triste y reanima al abatido. Si, me atrevo á imponer la alegría como precepto para dirigir bien á los alumnos, entendiéndose que hablo de la jovialidad apacible, que no traspasa los límites de la decencia y de la oportunidad, de la jovialidad propia de la virtud que conserva la tranquilidad al corazón y la libertad al ánimo.—(De Gerando).

**Moral.** (*Enseñanza en las Escuelas Normales.*) (1). ¿Puede separarse la enseñanza moral de la religión? ¿Es competente el profesor secular para la enseñanza moral? Veamos de resolver estas cuestiones importantes que suelen suscitarse con frecuencia.

Conocida mi opinión acerca de la base de la moral, es sabido que fuera del principio de la revelación no veo más que incertidumbre, confusión y error; pero no se infiere de aquí que el derecho de proclamar y explicar las verdades morales pertenezca exclusivamente á la autoridad encargada de la exposición de las verdades religiosas.

La parte dogmática de las verdades religiosas, en la cual la inteligencia humana abandonada á sí misma está sujeta á error, es del dominio de la teología y sólo los teólogos pueden reivindicar legítimamente el derecho exclusivo de tratarla. Pero las verdades morales anunciadas por la revelación son tan claras y tan fáciles de apreciar en su propia esencia, se presentan con tan viva luz hasta á los más simples, que basta penetrarse profunda y útilmente de ellas para poder enseñarlas.

Por efecto de esta profunda diferencia entre el dogma y la moral, suele establecerse en el seno de la familia una división común entre la educación religiosa y moral del niño. El padre y la madre, dejando al párroco la enseñanza dogmática, comparten con él el derecho y el deber de enseñar las verdades morales que sirven de lazo entre los miembros de la sociedad cristiana.

El director de una Escuela Normal se halla, con respecto á sus alumnos, en la misma posición que un padre de familia con respecto á sus hijos, y tiene el mismo derecho que él de enseñar la moral. Y cuando se considera la diferente posición en que se hallan las autoridades civil y eclesiástica entre la idea moral en absoluto y la idea moral aplicada al desarrollo material, se comprende bien que este derecho es una imperiosa necesidad.

(1) Llamamos la atención sobre este artículo de un escritor que había estudiado á fondo las Escuelas Normales, artículo publicado en la primera edición del DICCIONARIO, y que reproducimos hoy en que debatiéndose el asunto sobre que versa, ofrece especial interés.



El eclesiástico está encargado de formar al hombre para la vida futura; hará necesariamente observar que todos los bienes de este mundo son perecederos por su propia naturaleza, y que proponiéndoseles como objeto único de la vida sin aspirar á otro superior, nos exponemos á miserias y decepciones infinitas. El maestro secular, por el contrario, como representante de la autoridad material, hará ver cómo se concilia la práctica del bien con la felicidad en este mundo y cómo es la más segura garantía de esta felicidad.

El eclesiástico enseña la resignación por sí misma, la resignación metafísica, absoluta, y me atrevería á decir, la abnegación y el sacrificio á la resignación considerada como una entidad. El maestro presenta el mismo sentimiento bajo otro aspecto: enseña á limitarse y á definirse cada vez que se ejerce. En este sentido, la resignación es la que activa y excita las fuerzas de la vida; incita á un trabajo necesariamente fatigoso con un fin más ó menos próximo; pero sin apartarse del camino franco y expedito, y resignándose á dar infinitos rodeos antes de atravesar los campos de su vecino. Esta resignación no es la calma absoluta fundada en la esperanza de una felicidad lejana é imperecedera; es una fuente de poder y actividad; sacude la indolencia del reposo; despierta los deseos legítimos y une la virtud á la consecución del fin. Estas dos enseñanzas no son contradictorias; se suceden una á otra para completarse; constituyen el desarrollo de la naturaleza humana bajo dos aspectos conformes con un mismo principio; están basadas una y otra en los sagrados libros.

Muy curioso y útil sería reunir todos los preceptos de sabiduría práctica diseminados en el Antiguo Testamento. «He sido joven, soy ahora adulto, dice el rey profeta; pero jamás he visto al justo abandonado, ni su posteridad mendigando el pan.» Esto por lo que toca á la sabiduría de la tierra. Por otra parte nos dice Jesucristo: «Bienaventurados los que sufren persecuciones por la justicia, pues de ellos será el reino de los cielos.» Esto por lo que toca á nuestra vida futura. El Salmista une la virtud á la dicha en la tierra; Jesucristo hace ver que hasta en las penalidades la virtud es dichosa y que le está reservada una recompensa superior á los bienes de este mundo. Tales son los principios de las dos enseñanzas que en realidad constituyen una sola, que no es otra cosa que el desarrollo regular y necesario de todo el ser humano.

Así, se hallará el hombre preparado para cuanto pueda ocurrirle, y en todas las posiciones su alma estará siempre de acuerdo con sí misma. Podrá proponerse legítimamente, en el cumplimiento de los deberes de la vida, un objeto inmediatamente realizable, un resultado material en armonía con su constitución física, pero sin apartar la vista de un objeto superior, eterno, imperecedero, revelado por el cristianismo, como el premio glorioso de la actividad moral. Si no consigue el objeto temporal, si le ocurren desgracias y contrariedades, permanece siempre esta idea superior, la cual infunde en el alma la conformidad y la resignación absoluta, y bajo su divino influjo siente el hombre amortiguarse los más crueles sufrimientos en su tranquilidad religiosa. Así la eterna sabiduría ha provisto á todas las necesidades del hombre en esta vida pasajera: ha indicado el término de los eternos combates de nuestra doble naturaleza, y este es el maravilloso resultado de la serie de revelaciones sucesivas hechas por Dios á la humanidad.

Creo haber explicado suficientemente las razones por las cuales el director

debe intervenir en la enseñanza moral, y cuál es el carácter que debe darse á esta enseñanza (1).

Después de haber explicado el principio de la actividad del hombre en la vida civil, debe exponer el director los deberes particulares de los maestros como ciudadanos y como funcionarios del Estado.

Procurará desarrollar en ellos el amor á la patria, al rey, al gobierno constitucional, dirigiéndose para esto, no sólo al corazón, sino también á la inteligencia. El hombre en la niñez puede amar por una especie de instinto las cosas y las personas que se le presentan bajo colores agradables, pero en el estado adulto, el hombre moral necesita comprender lo que debe amar; es capaz de abnegación, pero sólo por las cosas que lo merecen.

Si se trata de inspirar el amor á la patria, el director debe hacerlo comprender á sus discípulos, indicándoles primero que las naciones tienen destinos que dominan y encadenan los del individuo, y que el hombre cuya existencia está íntimamente unida á la de la patria, debe obedecerla, consagrarse á ella y servir bajo su inspiración á la humanidad. El hombre que obedece al impulso patriótico no ejercita un acto retrógrado, como lo afirman ciertos filósofos humanitarios, cuyas miras se fijan incesantemente en el género humano. Ejecuta un acto moral, como el que se sacrifica por los deberes de la familia sin descuidar por eso los superiores, y el cumplimiento de los deberes es un sacrificio á la humanidad, porque ésta no puede vivir sino por la idea moral.

Después se hace ver cuánto no debemos felicitarnos por habernos destinado la Providencia á nuestra nación; cuán fuerte y grande es ésta; qué gran papel ha ejercido en el mundo desde su constitución; cómo ha sido en lo pasado uno de los más firmes apoyos del cristianismo; cómo marcha en el día al frente de la civilización; cuántos héroes, que debemos proponernos por modelo, ha producido. Si esta patria nos demandase el sacrificio de la vida ¿podríamos rehusárselo sin vergüenza? Pero no exige á los maestros sino su amor y su constante solicitud por el perfeccionamiento de las generaciones, que son su esperanza.

Hasta ahora se ha descuidado mucho el sentimiento patriótico en la educación nacional, porque nuestra religión se propone destruir el antagonismo entre las naciones, y tiende sobre todo á dirigir la atención de los hombres á la idea de la unidad de la especie humana. Pero la lucha entre las naciones es un hecho constante, sólo que en la antigüedad tenía por motivo el odio y se proponía la destrucción, y con el cristianismo debe ser una rivalidad noble, fundada en el sentimiento moral, una emulación ardiente en el trabajo. El patriotismo, comprendido de esta manera y enlazándose con el amor á la humanidad, es muy propio de la educación, porque los Estados modernos tienen derecho á sostenerlo, sin abdicar en manera alguna su carácter cristiano.

Las atribuciones de la corona en un gobierno constitucional, sea la que fuere su forma, son las del padre asociado á sus hijos ya adultos, para trabajar incesantemente con tan poderoso auxilio por el bien de la familia. Respetar al rey,

---

(1) Si el director fuese eclesiástico, sería á la vez representante de la autoridad religiosa y de la autoridad civil: deberá, por tanto, presentar la enseñanza bajo las dos fases que acabo de indicar.

amarlo, imponerse sacrificios por él, es amar la patria de que es jefe, amar el régimen constitucional, que no subsistiría sin la monarquía.

La educación popular no será buena y útil sino en cuanto desarrolle estas grandes y necesarias afecciones; pero es preciso desesperar para siempre si se descuidan los poderosos recursos que nos ofrecen las Escuelas Normales.—*Dumont.*

**Morales** (FACULTADES). De un *Manual de pedagogía*, que ha tenido general aceptación, en que su autor, Mr. A. Daguét, trata de los asuntos de educación y enseñanza de una manera metódica, precisa y concreta, tomamos los siguientes párrafos sobre *Facultades morales*:

«El hombre, decía el Padre Girard, de acuerdo con Pestalozzi, debe todo lo que es al corazón» tomando la palabra corazón en sentido de bondad. El sentido filosófico de esta palabra es un tanto diferente del que aquí le asigna el uso.

Por corazón ó sensibilidad moral, entendemos la facultad de experimentar impresiones, inclinaciones, sentimientos, pasiones.

La voluntad es la facultad de obrar conforme á la propia determinación. Esta libre determinación, que precede á la voluntad, constituye la libertad moral.

Es preciso que el hombre sea libre para que puedan imputársele sus acciones y sea de ellas responsable. Esta libertad tiene, sin duda, excepciones y puede someterse á diversas vicisitudes. El hombre debe usar de la libertad con arreglo á su conciencia, la cual es el ojo del alma abierto ante nuestros más secretos pensamientos y ante los móviles más ó menos desinteresados que nos inclinan á obrar. La conciencia es un testigo y un juez, más bien que una facultad. Si, no obstante, quiere considerársela como tal, diremos que es la facultad que advierte al hombre la conformidad ú oposición de sus actos con la ley moral escrita en el fondo de su alma por el mismo Dios.

Sensibilidad (corazón), libertad (libre albedrío), voluntad, conciencia, tales son las facultades de la criatura racional, como sér moral. Aunque de naturaleza más intelectual que moral, la razón concurre con la conciencia á la apreciación de las verdades morales y á la formación de las convicciones religiosas y políticas del individuo.

*Sentido íntimo.* «Conócete á ti mismo,» decían los sabios de Grecia, «este es el primer precepto de la criatura racional digna de este nombre.»

Pero el conocimiento de sí mismo no es tan fácil como pudiera imaginarse. Nos distraen demasiado los objetos exteriores, y nuestras impresiones cambian con la rapidez del relámpago, sin dejarnos apenas tiempo de apoderarnos de ellas.

El sentido íntimo se denomina también conciencia de sí mismo, en el lenguaje filosófico (*Bewusstsein*). Pero esta conciencia intelectual no debe, como hacen algunos sofistas franceses y alemanes, usurpar el puesto de la conciencia moral, ese testigo invisible y juez incorruptible de las acciones humanas.

*Del corazón y de la sensibilidad moral.* El dominio de la sensibilidad es muy vasto. Instintos, tendencias, inclinaciones, deseos, sentimientos, pasiones, todo esto pertenece al sér sensible.

Los *instintos*, comunes á la existencia moral, como á la existencia física del

hombre, son impulsos, arranques involuntarios de nuestra naturaleza. El instinto de la conservación es á la vez físico y moral. Practicamos á veces el bien por instinto, sin examen previo y reflexivo de nuestros actos.

Las *tendencias é inclinaciones* son la atracción de nuestro sér moral hacia una persona ó una cosa. Hay buenas y malas tendencias, tendencias á la avaricia, á la voluptuosidad, á la glotonería, al orgullo; tendencia á la generosidad, á la abnegación, á la compasión, á la ternura, á la templanza.

Ciertas tendencias, la del amor, por ejemplo, serán buenas ó malas según la dirección que se les dé.

Los *deseos*, por su naturaleza más espiritual, parecen ser inclinaciones de orden más elevado; pero hay malos y buenos deseos.

Los sentimientos son estados del alma en que desea habitualmente una cosa; aspiraciones hacia esa cosa. Pero tales aspiraciones no privan al alma de su libertad y serenidad.

Las *pasiones*, por el contrario, son afectos excesivos y violentos que desde un principio hacen *padecer* ó sufrir á los que las experimentan. *Pasión* significa *sufrimiento*.

Las pasiones, aun las que se denominan nobles pasiones, son siempre peligrosas, porque, como nos enseña la experiencia, pueden en un momento dado oscurecer la razón y ahogar la voz de la conciencia.

La *compasión* es aquella noble disposición del alma que nos hace sufrir con los que sufren y *compartir* los males de nuestros semejantes. Se denomina también piedad, sensibilidad.

Pero como hay una verdadera sensibilidad, hay otra falsa que se llama *sensiblería* (como dicen los franceses).

La *sensiblería* es una sensibilidad infundada y extravagante. Tal es el defecto de algunas personas que derraman lágrimas en el teatro, ante la representación de males imaginarios, y no reparan en causarlos reales sin escrúpulo alguno; tal es también el defecto por el que, sin enternecerse ni apiadarse por los sufrimientos de sus semejantes, se conmueven algunos por un ligero rasguño de su gato ó perro favorito.

Uno de los más nobles sentimientos y que importa más cultivar con el de la compasión, es el de la generosidad, llamado también grandeza de alma y magnanimidad. Tiene ordinariamente su origen en el amor y el respeto de la humanidad, amor y respeto que se derivan de más alto, del amor de Dios; pues que en la idea de la paternidad de Dios se encuentra la base más firme y elevada de la fraternidad humana. Los sentimientos bellos y más necesarios al hombre están casi todos indicados con elocuente precisión en las siguientes palabras del autor del *Telémaco*: «Prefiero el género humano á mi patria, mi patria á mi familia, mi familia á mí mismo, y á Dios sobre todo.»

Los buenos sentimientos tienen su principio en el *amor* y la *abnegación*; los malos en el *egoísmo* y el *odio*. La amistad, la benevolencia, la piedad, el entusiasmo pertenecen á la primera clase; el orgullo, la envidia, la ingratitude, la venganza, á la segunda.

*Observaciones.* Se ha pretendido en nuestros días rehabilitar las pasiones, considerándolas como manifestaciones legítimas de la naturaleza humana, opinión que contradicen á la vez la medicina, la economía política y la historia, de

acuerdo con la moral. Las malas eran ya consideradas como enfermedades del alma por los filósofos estoicos. «Las pasiones, dice un filósofo contemporáneo, son el último término del egoísmo. Invaden el pensamiento y el corazón, y, contra el sentimiento que inclina al olvido de sí mismo, á la abnegación y al sacrificio, van sólo acompañadas, de las que pueden servirlos» (Franck. *Diccionario de las Ciencias filosóficas*, artículo *Pasiones*).

«No hay más que dos estados en el hombre, dice Madama Stael: ó es dueño de sí mismo, y entonces no tiene pasiones; ó siente que reina en su interior un poder más fuerte que el suyo, del que en este caso depende.»

*De la voluntad.* Admiramos la virtud y queremos practicarla. Pero como dice un poeta de la antigüedad, carecemos de fuerza bastante para ello y nos dejamos arrastrar al mal (1).

Los afectos benéficos, dice Vinet, no son aun la virtud. Virtud significa fuerza, resistencia. No bastan los buenos sentimientos para ser virtuoso; es menester vencerse á sí mismo y combatir las malas inclinaciones en cumplimiento del deber. (*Historia de la literatura francesa en el siglo XVIII*).

Necesita el hombre fuerza de voluntad para ser verdaderamente virtuoso. De la propia manera, sólo con una gran fuerza de voluntad podemos dominarnos y ejercer decisiva influencia en cuanto nos rodea y en nuestros semejantes. A una voluntad perseverante deben los grandes hombres de todas clases, los inventores, los héroes, los bienhechores de la humanidad, sus memorables acciones, la inmortalidad, que es el resultado y la recompensa.

Haciendo el bien sin interrupción y con perseverancia se contrae el hábito de practicarle.

Los buenos hábitos son la consecuencia de actos repetidos con voluntad dirigida hacia el bien.

Nuestros diversos hábitos constituyen lo que se denomina el *carácter*. El carácter es como el estado general y la suma de nuestra manera habitual de pensar, de sentir y de querer.

Los caracteres, aunque muy diversos, pueden, sin embargo reducirse á algunos tipos principales. Hay caracteres tranquilos y apasionados, flemáticos y ardientes, dulces y ásperos, alegres y tristes, viles y nobles, orgullosos y modestos, variables y constantes, irresolutos y resueltos, pacientes é impacientes, desinteresados y ambiciosos, cobardes y valientes, perezosos y activos, tímidos y atrevidos, sociales y huraños ó misántropos.

*Observaciones.* El talento dice Goethe se forma en la soledad; el carácter en la sociedad, etc.

El hombre es sociable cuando se complace en hallarse en compañía de sus semejantes y procura serles agradable por sus acciones y conducta.

*De la conciencia.* La conciencia es la voz del alma; se deja oír en medio de nuestras pasiones, mas la ahogamos á veces para seguir esas pasiones y precipitarnos con ellas en el abismo.

La conciencia es una voz interior, una voz divina. «¡Conciencia, conciencia, exclama J. J. Rousseau! Instinto inmortal y voz del cielo; gufa segura de un sér

(1) *Vide bona, provoquet, deteriora sequor.*—Ovidio, *Metamorfosis*.

ignorante y limitado, pero inteligente y libre; juez infalible del bien y del mal, que hace al hombre semejante á Dios; tú constituyes la excelencia de la naturaleza y de la moralidad de sus actos; sin tu voz nada siento que me eleve sobre las bestias, sino el triste privilegio de extraviarme de error en error, con un entendimiento sin regla y una razón sin principio.»

Aunque con un tanto de exageración (cuando nos hace semejantes, lo cual no quiere decir iguales á Dios), Rousseau tiene razón. Pero desgraciadamente hay conciencias falsas, extraviadas». Jamás, dice Pascal, se practica el mal tan completa y alegremente como cuando se practica conforme á un falso principio de conciencia.» Por un falso principio de este género, hombres piadosos han perseguido á los herejes y han quemado á los hechiceros. Por un falso principio de conciencia se ha visto á jóvenes dedicados á la vida religiosa, huir de la familia como un foco de afectos carnales. De aquí la importancia de ilustrar la conciencia de la juventud; de formar en ella una conciencia firme, recta, delicada, en oposición á una conciencia débil, falsa, laxa; en pocas palabras, á una mala conciencia.

**Morantes** (Los). Véase *Díaz Morante padre é hijo*.

**Moreno** (MATÍAS). Presbítero y maestro de escribir en Toledo, en el siglo XVII. Palomino lo cita como uno de los más hábiles de su tiempo en el trazado de la letra; Zeballos también, en el trazado de la letra, y Servidori publicó en su obra una de las muestras de este maestro, fechada en 1670.

**Movimiento.** (*Educación física.*) El ejercicio en general, no sólo conviene para la salud, sino que prepara y habilita para infinitas ocupaciones. La quietud y la inacción, que algunos consideran como un mérito, son contrarias á la naturaleza, mientras que la vivacidad y la inclinación al movimiento revelan salud y bienestar, circunstancias sin las cuales á nada conducen y de nada sirven las mejores disposiciones. El niño, desde la más tierna edad, necesita ejercicio y movimiento. Antes de que sepa andar solo, ensaya sus fuerzas y basta para auxiliarse en esto dejarle en el suelo tendido en una manta, y mejor aun sobre la hierba, al aire libre, que así se soltará á andar más pronto que por los medios empleados comunmente á este fin. Más adelante se observa la misma regla, es decir, se le proporciona ejercicios al aire libre, evitando las ocupaciones que exijan quietud y una misma posición del cuerpo. Pero no basta todo esto, sino que es menester, variando los ejercicios, perfeccionar el desarrollo físico, recurriendo al efecto á la gimnástica.

Habituando al niño desde muy pronto á dominar los movimientos del cuerpo se le prepara á la gimnástica. Podemos en verdad adquirir después este dominio ya por el raciocinio, ya haciendo esfuerzos de atención, pero en la edad adulta es siempre más difícil, y no siempre se logra el resultado por completo. En los primeros años suele cuidarse poco de los movimientos y de la actitud del cuerpo, á no ser que no se tema algún defecto físico ó que lo exija la salud, y sólo más adelante se considera necesario llamar la atención de los niños acerca de las buenas maneras, reprendiéndoles cuando faltan á ellas. Entonces algunos padres suelen censurar más severamente una torpeza ó un saludo mal hecho, que una

deformidad del alma, que la falta de franqueza y de veracidad, y se recurre al maestro de baile, á la gimnástica ó á los ejercicios militares para corregir los movimientos bruscos y desairados; pero es ya demasiado tarde y además no se consigue así el objeto.

Algunos malos hábitos del cuerpo tienen más íntima relación de lo que se cree con el estado del alma, y como son el resultado de disposiciones interiores influyen á su vez por reacción en éstos. Aclaremoslo con algunos ejemplos.

Supongamos un niño que ejecuta ya con cierta libertad el movimiento de sus miembros. Que esté de pie, que pase con más ó menos rapidez de un punto á otro, que salte, que trepe por un árbol, que se siente, que haga cualquier otra cosa, en todos casos expresa cierta actividad interior, y su pensamiento y su voluntad se dirigen hacia un objeto: escucha; quiere coger una cosa que tiene á la vista; manifiesta placer, alegría, esperanza, temor, dolor; se esfuerza en llegar á cierta altura, en demostrar que puede pasarse sin auxilio extraño. Pretende obrar por sí mismo; escucha con atención lo que dicen los demás; y si se ha excitado vivamente su espíritu (con el cálculo mental por ejemplo), parece que quiere sacar la *idea* que busca del primer objeto que cae en sus manos, de una pluma, de un pañuelo, etc. No sólo con el semblante, sino con todo el cuerpo, expresa sus pensamientos y sentimientos; he aquí el lenguaje mudo de la naturaleza. Por el contrario, cuando el niño se mueve de una parte á otra sin objeto, le atormenta el disgusto, y las imágenes y las ideas se confunden en su cabeza sin orden ni concierto. Y, sin embargo, muchos niños se acostumbran de tal modo á esta inacción, que pasan en ella horas enteras y la mayor parte del día. La madre, la criada, los hermanos mayores lo dejan así para entregarse á sus ocupaciones ó juegos, pero el niño sufre, no se desarrolla y adquiere el deplorable hábito de no hacer nada, de no pensar en nada, hábito que suele durar toda la vida. Además, el niño que permanece en la inacción, adquiere fácilmente actitudes indecentes, al principio sin advertirlo, más adelante haciendo de ellas un juego, alentado á veces por los que le rodean, los cuales contribuyen á que ahogue los sentimientos de modestia y de pudor que deben dirigirse siempre con la más exquisita delicadeza. Es preferible dejar que el niño grite y alborote á que se habitue á tal estado, y por lo mismo, desde que sabe sostenerse en pie y moverse libremente, debe acostumbrarse á una actitud decorosa, en relación con sus ocupaciones y que exprese la actividad del espíritu.

Los niños de más edad y los jóvenes tienen predisposición para ciertos hábitos que deben combatirse con empeño. Uno no puede estar un momento en quietud sin apoyarse de cierta manera; otro repite constantemente un mismo movimiento de los dedos ó hace oscilar su cabeza de derecha á izquierda; este se entretiene siempre en arreglar su traje, su corbata ó sus cabellos; estotro no se sienta jamás sin mover la silla, ni puede prescindir de tocar todo lo que tiene cerca; aquel juega con sus manos y hace más ó menos ruido con los pies, y todos estos y otros muchos gestos y movimientos, contrarios á la urbanidad y buenos modales, provienen de que el niño no domina bastante los movimientos de su cuerpo. Pero aun hay más: estos malos hábitos, que á veces reconocen por causa la cortedad y la distracción, fomentan á su vez las mismas disposiciones de ánimo de que proceden. Cuando se entrega el cuerpo al acostumbrado movimiento, desaparece la atención y no se recupera hasta tanto que se ha vuelto al estado

de reposo. ¿No hay cierta analogía entre estos monótonos movimientos á que nos habituamos y el mecimiento de la cuna, los cuales, así como éste duerme al niño, adormecen la inteligencia?

Y no podrá decirse que esta movilidad sea el signo de un espíritu vivo y despierto, porque los hábitos de que hemos hablado, por su uniformidad, prueban todo lo contrario, la pereza: el espíritu vivo y animado no puede permanecer largo tiempo en la misma situación. Por eso los padres y los maestros deben combatir tales hábitos desde que se manifiestan hasta desarraigarlos; pues que el niño dueño de sus movimientos prestará á las lecciones atención más completa y sostenida.

Cuando la negligencia y la torpeza provienen de cortedad y timidez, es más difícil vencerlas; pero aun en este caso pueden mucho los cuidados con que se combaten desde la infancia. Los ejercicios militares, habituando el cuerpo á la firmeza en la posición y actitudes, contribuyen á que la timidez sea menos aparente. Sobre todo, lo que importa es no embarazar más á los tímidos dándoles motivo á creer que se los mira con demasiada atención. Obrarán con tanta más naturalidad, cuanto menos se los observe ó piensen que se les observa.

Aun cuando no condujera la gimnástica á otra cosa que á dar al niño cierto imperio sobre su cuerpo y su espíritu, debería recomendarse por esta razón. En los ejercicios gimnásticos, en efecto, se trata de aprovechar con reflexión cada una de las fuerzas corporales para conseguir un objeto; de graduar con arte los esfuerzos, de aprovecharse de todas las ventajas, de alcanzar, en fin, por la agilidad y destreza que se adquiere poco á poco, lo que en un principio parecía imposible. No puede distraerse en estos ejercicios sin peligro, y este peligro es lo que precisamente le enseña á concentrarse en sí mismo y á colocarse en actitud firme. Pero el dominio de la gimnástica se extiende más aún, pues comprende todos los ejercicios encaminados á desarrollar y fortalecer el cuerpo.—(Niemeyer.)

Véase el artículo *Gimnástica*.

**Mudos.** Véase *Sordomudos*.

**Mujer** (DESTINO DE LA). El mundo suele juzgar á la mujer con poca razón, exagerando sus virtudes y sus defectos, y es preciso no dejarnos sorprender, ni por alabanzas, ni por censuras apasionadas. Para unos la mujer es un ángel. Un excelente escritor hace su elogio en estos términos: «La mujer no profana los labios del Redentor con pérfidos besos; no le niega con impíos labios; permanece firme á su lado cuando huyen los apóstoles, y ruega por él á pesar del peligro; una mujer lo dió al mundo; una mujer fué la última al lado de la cruz; una mujer fué la primera junto al sepulcro después de la Resurrección.» Para otros la mujer es un espíritu malo y tentador.

Pero dejemos al hombre dar rienda suelta á su imaginación para elevarse á los espacios de las ilusiones y las quimeras, y descendamos al terreno sólido y firme de la realidad. Busquemos aquí á la mujer, y la encontraremos tal como es, tal como plugo criarla á la sabiduría divina. Busquémosla en este terreno, y veremos que cuanto se dice del hombre como sér racional, tiene aplicación á la compañera que Dios le ha dado; porque la palabra hombre, en el sentido lato, comprende á los dos sexos, á todos los individuos del género humano. La mujer,



en efecto, bajo el punto de vista moral y religioso, es igual al hombre, como el niño y el anciano son iguales en presencia del Criador. La mujer, como el hombre, es imagen de Dios; se compone de un cuerpo perecedero, y de una alma inmortal, dotada de preciosas y admirables facultades, y está destinada á adorar y bendecir al Señor y á hacer el bien posible en este mundo, cumpliendo los deberes generales de la humanidad y los especiales que le impone su peculiar destino.

Pero las facultades de la mujer ¿se desarrollan en igual grado que las del hombre? ¿Goza la mujer de los mismos derechos y tiene los mismos deberes que éste en el mundo? Guárdese bien de imaginarlo así, ni piense jamás en igualarse á él en todas las cosas, porque, á lo sumo, lograría ser un remedo ridículo y repugnante, un retrato infiel y grosero del hombre. Este se distingue por la robustez y la fuerza corporales y el poder de la inteligencia; la mujer por la sensibilidad, el afecto, la abnegación, la caridad y otras cualidades análogas. Al hombre tocan el sostén y defensa de los intereses generales de la familia toda, de la patria, de la sociedad; á la mujer los cuidados individuales en el estrecho círculo de la familia, donde su acción es viva, influyente y eficaz.

Los encomiadores de sus facultades, los defensores de lo que llaman sus derechos, los que pretenden, como dicen, *emancipar* á la mujer, han hecho un gran bien, han combatido lo que era inicuo, la caprichosa tiranía á que se la sujetó en algunos tiempos; pero han sentado un principio destructor, atacando lo que debía respetarse: la vida modesta y tranquila á que está destinada en el mundo. El hombre se fortalece y eleva en la lucha, y ella se debilita; él corre en busca de ideas grandes y pensamientos generales y ella debe preferir los sentimientos del corazón. En la asociación mutua del hombre y la mujer, á él tocan naturalmente los negocios exteriores, y á ella los que se ventilan en el seno de la familia, tan importantes sin duda unos como otros; pero tan distintos como la naturaleza y el carácter de los que deben ejercerlos.

Si el hombre sobresale en algunas cualidades, la mujer tiene la preferencia en otras, de que resulta la admirable armonía que se advierte en todas las cosas que han salido de las manos del Criador y que revelan su infinita sabiduría.

A falta de esas disposiciones que llevan al hombre á los altos puestos del Gobierno, á los brillantes destinos del mundo, á hechos y acciones que requieren valor y singular esfuerzo, posee la mujer la delicadeza de sentimientos, la benignidad, la perseverancia que la hace soportar mejor que él las amarguras y penalidades, para lo cual también se necesita valor y heroísmo, si no tan ruidoso, por lo menos tanto ó más difícil. En cambio de la fuerza física, cuya falta la hace tímida medrosa, sobresale en la discreción, en el recato, en el gusto, en la gracia y en la belleza. Es menos atrevida y menos violenta que el hombre, pero está dotada de sensibilidad profunda y exquisita. Por eso es más á propósito para la vida íntima, para las virtudes dulces y tranquilas, para hacer bien á los demás, que para los hechos heroicos y brillantes que asombran al universo; mas para los goces, que para el mando; más para el poder del corazón, que para el del entendimiento.

Y estas cualidades son inseparables de su sexo, porque dependen de su propia naturaleza. Dios, en su infinita bondad, la ha dotado de las facultades y el poder indispensables para cumplir su destino. La mujer en esta vida es la compañera del hombre; no vive para sí, sino para los demás; no encuentra su propia

dicha sino en la dicha de los otros; no tiene reposo ni puede ser feliz sino en el seno de la familia, que constituye para ella un mundo lleno de encantos y delicias. Allí tiene deberes penosos que cumplir, sacrificios que imponerse; pero allí experimenta también los más dulces placeres; allí ejerce soberano dominio en los corazones, arraigando firmemente en ellos nobles y generosos sentimientos, y alimentando la santa llama de la religión, que da fuerzas para resistir las tempestades del mundo, la desgracia, el infortunio, la desmoralización y las pasiones.

En nuestros días, en que tanto se han multiplicado las relaciones entre los hombres, los lazos de familia están más expuestos á debilitarse, y á la mujer toca estrecharlos, haciendo que el hogar doméstico sea el centro de las buenas costumbres, donde se implanten en el corazón sanos sentimientos, que nunca echan más profundas raíces que cuando se fecundizan con el consejo y el ejemplo del padre y de la madre.

La mujer ejerce en la familia ascendiente sin límites. La belleza, la seducción de que está dotada conmueven las voluntades, y, según el uso que haga de tan preciosos dones, las arrastra hacia el bien ó hacia el mal. ¡Con cuánto placer no nos sometemos al benéfico influjo de una madre bondadosa que nos acaricia entre sus brazos! y ¿quién habrá que al pensar en la infancia no recuerde á su madre, y no se complazca en recordar también las inefables inspiraciones que de ella ha recibido? El padre ordena lo bueno y reprime las malas tendencias; la madre, promueve los nobles sentimientos y los hace amar. Cuando la mujer falta á tan agradable deber, el daño es casi siempre irreparable y crece por grados. La mujer, como encargada del gobierno y administración interior de la casa, es el eje de la familia, y cuando el eje se enmohece ó sale de quicio, la familia pelagra y por fin se arruina.

La idea de la igualdad del hombre y de la mujer, como se ha querido sostener en cierta época, no muy lejana, es un error de graves consecuencias. El hombre y la mujer no tienen iguales derechos ni los mismos deberes, prescindiendo de los generales de la especie humana. La mujer, por su naturaleza, no debe ni puede tener las mismas ocupaciones que el hombre, y los que piensan de otra manera han causado y están produciendo grandes males, destruyendo los lazos de familia. En las acomodadas, en que por su desgracia se han introducido semejantes ideas, se acabaron las afectuosas relaciones entre sus individuos. El hombre y la mujer tienen cuarto, mesa y servidumbre aparte, y para hablarse se sujetan á las mismas formalidades que si fueran personas extrañas. Encomendada la casa á manos mercenarias, todo es desorden y confusión. De aquí los gastos superiores á las facultades, de aquí las deudas, de aquí las costumbres viciosas, y de aquí, en fin, el perder la estimación que les dispensaba la sociedad, y el influjo que habían ejercido en otro tiempo. En las familias de mediana fortuna se imita el ejemplo de las más acomodadas, se descuida el orden y la economía, crecen los gastos, se enseña á los hijos la afectación y el refinamiento, el hombre se desvía y aparta de la mujer, y al fin se arruina la casa.

He aquí el fruto de la decantada igualdad entre el hombre y la mujer; igualdad que es contra la naturaleza, y fatal para el bienestar y la dicha doméstica. La que quiere disfrutar de una independencia impropia y peligrosa en su sexo,

no tardará en tomar á ultraje el que se le recuerde el cuidado de la casa, y cuando llegue el punto de tener que gobernarla, será tenida en muy poco. Por su ignorancia en el particular, estará reducida al papel de ejecutor de las órdenes de un hombre que, debiendo vivir con ella en afectuosas relaciones, será poco menos que un huésped ó un superior. Y si no es bueno que la mujer pretenda hacerse jefe de la familia, tampoco lo es que carezca de autoridad é importancia en ella. No aspire jamás á que su voluntad sea ley suprema en la familia, pero cuide de que se atiendan y escuchen con gusto sus palabras, y de que el eco de su voz tenga autoridad é influencia. Así logrará ser feliz, y bajo su benéfico influjo se derramará el contento, la alegría y la dicha entre todos los que la rodeen.

Cuide con solicitud constante en arraigar en todos el respeto al padre, que es el centro común de la familia; respeto que enseña el que se debe á la ancianidad, al saber, á la virtud y á las autoridades. El antiguo sentimiento de veneración á los que nos han dado el sér, se ha trasmitido de edad en edad por la madre, y ejerce un prestigio verdaderamente religioso para estrechar entre sí á los padres con los hijos y á los hermanos con los hermanos. Y ¡qué espectáculo más agradable y de más sana enseñanza que el de una familia, cuyos miembros viven en cordial armonía! Reunidos al rededor de un jefe, hacen común la buena y la mala fortuna, aunan sus fuerzas para asegurar la felicidad, y por el amor mutuo que se profesan, dulcifican los disgustos y reparan con calma y tranquilidad las desgracias. La mujer allí es como el ángel de la guarda, que inspira y vivifica los sentimientos de que proviene tanta dicha. Si se declara adversa la fortuna, una mujer hacendosa y económica no excusa á sus hijos de la pobreza, pero los libra de la indigencia, los aparta de la corrupción con el ejemplo, y, habituándoles al orden y al aseo, les enseña á vestir un sayal con más gracia que visten otros, ricos y costosos trajes.

**Mujer** (EDUCACIÓN É INSTRUCCIÓN DE LA). Como tantas veces se ha repetido, el fin de la educación está determinado por el destino de la criatura racional y las facultades de que ha sido dotada por Dios para alcanzarlo. Sirviendo constantemente de guía este destino, sin que las circunstancias particulares de los individuos sean motivo para desatenderlo, por eso los principios generales de educación, y aun el mayor número de los secundarios, tienen aplicación á los dos sexos. Pero satisfecho el objeto principal, conviene y es indispensable tomar en consideración las circunstancias especiales de los individuos y principalmente del hombre y de la mujer.

Así como el destino general sirve de fundamento á los principios generales, el destino particular de la mujer nos indicará también los principios y reglas especiales para su educación.

Aunque se discuta acerca de su destino y su esfera de acción, nadie dudará que la mujer está principalmente destinada á ser esposa y madre, y á cuidar de la casa, vigilando los bienes de la familia y cuidando de establecer y conservar el orden conveniente en todas las partes de la administración. A este fin, pues, deben dirigirse las prescripciones especiales respecto á su educación.

Inútil es demostrar que la mujer tiene derecho por las facultades de su alma á todas las prerrogativas fundadas en la razón y la libertad. No puede disputársele una educación y una instrucción dignas de su naturaleza y su destino, pues

que la cultura y moralidad de las sociedades modernas no consienten ya el trato que se le daba en otras épocas, en que lo era todo la fuerza bruta, y en que la sociedad se hallaba en la mayor corrupción.

Más débil que el hombre, y sujeta á mayor irritabilidad nerviosa, la mujer necesita perseverancia y fuerzas continuas y resistentes más bien que vigor, no tratándose de las familias pobres en que las mujeres se ocupan en trabajos penosos, en cuyo caso la necesidad establece otra ley. Conservar y fortalecer la salud, así como desarrollar estas cualidades, es, pues, á lo que debe encaminarse la educación física, y para ello no se requiere ni alimento exquisito ni una gimnástica artificial.

Vida arreglada, alimento sencillo, frugal y variado, práctica de exponerse gradualmente á diferentes temperaturas hasta adquirir el hábito sin resentirse, y el aseo y limpieza en la persona y en los vestidos, lo cual influye notablemente en la conservación de la frescura de la piel y de las formas exteriores, no menos que en los hábitos de decoro y decencia, tales son los cuidados, útiles á los dos sexos, que convienen á la mujer.

Una inteligencia cultivada y una razón sana, jamás pueden ser nocivas á la mujer; así es, que no comprendemos que haya padres que teman, ó á quienes duelan los sacrificios por el desarrollo intelectual y moral de sus hijas. Es un error creer que la sencillez y la ignorancia las hace más dichosas y las dispone mejor al cumplimiento de sus deberes. Mas como por lo común la mujer tiene reducida su esfera de acción á la vida práctica, como puede destinar poco tiempo á la cultura del espíritu, como la demasiada afición al estudio la distraería de sus principales obligaciones, preciso es proceder con mucho tino en su instrucción, cultivando con preferencia las facultades más importantes para la vida práctica, el entendimiento más extensamente que la imaginación, y el juicio más que la memoria; conteniendo la curiosidad, sin ahogar por eso el deseo de instruirse, antes bien, fomentándolo en lo concerniente á lo que interesa á la madre y á la que gobierna una casa y una familia.

Es de muy graves consecuencias la equivocada idea de que la instrucción de las niñas no debe ser ni tan sólida ni tan precisa como la de los niños. Los que profesan tal opinión confunden la extensión con la exactitud, error de que resulta que no se da á conocer á la mujer las cosas, sino á medias y superficialmente. En los estudios, limitados ó extensos, debe adquirirse un conocimiento exacto y completo de lo que se aprende. Nada de saber á medias, ni de ciencia indigesta; poco, pero bien; y por lo mismo que la niña suele ser ligera é inclinada á las cosas frívolas, conviene mayor formalidad en sus estudios, cuidando mucho de que en el círculo de sus ideas, más ó menos limitado, haya siempre orden, precisión y claridad.

La delicadeza de sentimientos, la cordialidad, la dulzura, la condescendencia y la paciencia perseverante, ese amor á los demás que hace olvidarse de uno mismo, la moderación en los deseos, el contentamiento con lo que cada uno posee en su posición, son las cualidades morales más importantes para la dicha de la mujer y las que complace observar en ella. La naturaleza la ha dotado con el germen de estas facultades en tanto grado, que vienen á ser como los rasgos característicos de su fisonomía moral; pero es indispensable desarrollar y dirigir la cultura de estos gérmenes, á fin de evitar que sean origen de faltas ó malos há-

bitos. Algunas de las facultades, en efecto, pueden degenerar en una grande irritabilidad y conducir á la violencia y al capricho; otras se convierten en pasiones desenfrenadas, en la presunción y la vanidad, de que puede originarse la envidia, la maledicencia y la injusticia; otras, por fin, pervirtiéndose, se transforman en charlatanería, en un espíritu minucioso, que nos hace mirar con indiferencia todo lo que está fuera del estrecho círculo que nos traza la pereza, que se opone á toda ocupación intelectual, á todo esfuerzo y á toda elevación del alma. De aquí se infiere con cuánta atención y exactitud debemos observar hasta los menores indicios de las disposiciones y tendencias de la niña para dirigir el desarrollo de sus facultades, cuidando siempre de prestarle el apoyo que requiere la debilidad de su naturaleza, y de formarla ó educarla más bien para su familia que para sí misma, y mucho más que para los negocios públicos.

El corazón de la mujer parece más dispuesto aún que el del hombre á los sentimientos religiosos; por consiguiente, la educación no reclama en esta parte prescripciones especiales. Sólo recordaremos la importancia de esta educación, pues como dice muy bien un escritor competente en la materia, la religión de la madre es la de sus hijos.

Del derecho de la mujer á la educación se deduce como consecuencia inmediata el de la instrucción. La mujer, en efecto, necesita y reclama con derecho una instrucción conforme á su destino y acomodada á la posición que ocupa en el mundo, la cual admite, por consiguiente, diferentes grados.

La enseñanza general, la necesaria á todas, corresponde á la de los niños, á la cual se agregan las labores propias del sexo. Las únicas variaciones convenientes son en cierto modo accidentales, y consisten en la elección de los asuntos sobre que deben versar los ejercicios en todas las enseñanzas, la cual tiene lugar por lo común al adoptar los libros de texto. Por lo demás, procédase siempre con la misma sencillez que se recomienda respecto á los niños, sin olvidar en la aplicación de los métodos que el desarrollo de la mujer, por regla general, es más precoz que el del hombre, y que la de las labores es una enseñanza de grande importancia, pues que la instrucción y habilidad en este ramo será para muchas de las alumnas un medio de honrosa subsistencia.

Cuando la mujer ha aprendido á juzgar sanamente acerca de las cosas de la vida; cuando tiene un conocimiento práctico de sus deberes religiosos y morales; cuando posee algunas nociones sobre los productos de la naturaleza que interesan á la economía doméstica, y sobre los efectos naturales y causas que los producen para no dar asenso á las supersticiones, y por fin, cuando sabe ejecutar las operaciones de aritmética más comunes y llevar las notas que se ofrecen en una casa, debe darse por satisfecha. No conviene traspasar estos límites, pues que para la dicha de una familia y gobernar una casa modesta, no se necesita mayor desarrollo intelectual, ni mayor suma de conocimientos.

La que por su talento, por su deseo de instruirse, y por hallarse en posición algún tanto más desahogada quiere ensanchar el círculo de sus ideas, la lectura de buenas obras de conocimientos generales, de geografía y de historia, lo bastará al efecto. Lo importante en este caso es el acierto en la elección de los libros, pues la lectura sin orden ni concierto del primer libro que se halla á mano, suele producir funestas consecuencias, mientras que la de obras morales, instructivas y de recreo en los ratos de ocio es siempre útil.

Por lo que hace á las niñas de las familias acomodadas, la cultura intelectual debe ser más amplia y mejor entendida que esa instrucción frívola que suele dárseles. Convendría que hubiera escuelas bien organizadas y dirigidas para esta clase de alumnas, donde de seguro se preservarían de la educación exclusiva y falsa á que están expuestas, tanto que reciban lecciones de maestras particulares, como que estén al cuidado de ayas propiamente dichas. Las maestras ilustradas lograrán atraer á sus escuelas ó colegios, con provecho propio y de las familias, las niñas de que hablamos.

Estas niñas deben cultivar su espíritu y su corazón en armonía con la fortuna y el rango de sus padres; que una inteligencia verdaderamente ilustrada, la previsión de conocimientos útiles, el sentimiento estético bien desarrollado no se oponen á que la mujer cumpla exactamente los deberes de su estado, ni excitan en ella la pretensión de pasar por sabia. Necesitan una instrucción sólida para no pasar el tiempo con los demás en conversaciones fútiles, propias sólo para satisfacer una vana curiosidad, cuando no tengan por objeto la murmuración y la maledicencia.

No se trata, sin embargo, de enriquecer el espíritu de la mujer con multitud de ideas amontonadas sin orden ni concierto, y en inspirar afición á las artes de puro agrado, sino de la verdadera cultura del espíritu, que consiste en acostumbrarse á las ideas claras, exactas y bien ordenadas, en la cultura del corazón, que se adquiere con la piedad y el amor de los deberes, y en la habilidad en las labores propias del sexo. Conforme á estas consideraciones, conviene ejercitar continuamente la inteligencia, proporcionándola los conocimientos más esenciales, tomados de la naturaleza y de la vida humana, insistiendo en la religión y la moral. Debe enseñársele á fondo la lengua materna, é inspirarle afición á la lectura de obras que enseñen cosas útiles, relacionadas en lo posible con el destino y las ocupaciones de la mujer, con preferencia á las que se dirigen exclusivamente á la imaginación. El estudio de la geografía y la historia es indispensable á las señoritas, las cuales deben saber asimismo escribir y contar bien, dibujar, y música en lo posible. Entre las lenguas vivas debe preferirse el francés, el italiano ó el inglés. Los ejercicios de redacción y las nociones precisas para leer con fruto nuestros clásicos, son también importantes. Respecto á labores, después de las indispensables para las necesidades diarias, deben aprender las de adorno y agrado.

Por fin, la cultura moral y religiosa debe ser el fundamento de la educación é instrucción de las niñas de todas las clases y condiciones, como ya hemos dicho. La mujer debe ser religiosa por sí y por sus hijos. El más eficaz preservativo contra los males á que está expuesta, es el temor de Dios, la observancia de sus mandamientos, el sentimiento profundo de lo que constituye el honor del sexo. Como madres, no pueden experimentar más dulce satisfacción que la de comunicar á sus hijos sus propios sentimientos, y arraigar en su alma las semillas de las saludables é imperecederas verdades religiosas.

Hace unos treinta años que escribíamos las anteriores observaciones sobre la educación é instrucción de la mujer, como preliminares para explicar la organización y régimen de los establecimientos destinados á educarla é instruir-la. Hablábamos de la educación en armonía con el concepto de la mujer que expone-

mos en el anterior artículo del DICCIONARIO, considerado su destino ó misión especial. Sin oponernos, ni entonces ni ahora, á que se amplie su instrucción, ni á que se le abran nuevos caminos en que ejercitar su actividad, eran bastante para aquella época, atendiendo á nuestras costumbres y á las ideas dominantes, lo que pedíamos y lo que ha de constituir por mucho tiempo la educación de la generalidad. Hoy debemos entrar en más extensas consideraciones.

En un principio la educación de la mujer se verificaba en el aislamiento, apartada del mundo, sometiéndola á una rigurosa vigilancia en el seno de la familia ó en lo interior de un convento, donde terminaba su instrucción la mayoría de las hijas de las familias acomodadas. Fenelón puede decirse fué el primero que en su admirable libro armonizaba los medios de fortalecer el corazón y desarrollar la inteligencia de la mujer sin salir de la familia, á la vez que Madame de Maintenon fundaba el establecimiento de Saint-Cyr, especie de convento laical ó seglar, á imitación de los conventos de religiosas, pero conservando la autoridad de la madre común para educar á las huérfanas nobles que había hecho adoptar por el Estado. Estos dos distintos planes han dado motivo á largas discusiones acerca de la educación doméstica y la de los colegios y conventos para las niñas, asunto que se presta á elevadas consideraciones, pero que no es la cuestión principalmente debatida en la actualidad, dando hasta cierto punto por resuelta la primera en sentido contrario á la vida colegiada de las educandas, por más que la República francesa en la organización de la segunda enseñanza de niñas recurra al antiguo sistema.

Han desaparecido por lo general las preocupaciones acerca de la educación de la mujer. Para cumplir los deberes que su destino especial le impone como encargada del gobierno doméstico, como madre de familia, como mujer de sociedad, necesita ser instruída, tanto más, cuanto más elevada sea la posición que ocupa. Pero de esto á establecer absoluta igualdad entre los dos sexos como pretende M. J. Stuart Mill; de esto á conceder á la mujer los derechos políticos que reclama en Inglaterra y en los Estados Unidos, hay una gran diferencia. Lo uno conduce á estrechar los lazos de familia y lo otro á romperlos por completo. No por eso puede negarse á la mujer el derecho á una amplia instrucción, ni la capacidad para grandes hechos. A este propósito dice el Sr. Moret, con su habitual elocuencia, en un discurso pronunciado en la Asociación para la Enseñanza de la Mujer.

«Que la mujer, como el hombre, reciben las mismas inspiraciones del mundo social en que viven; comparten la misma atmósfera del país y de la época en que nacieron, como individuos que son de la misma familia; y que por eso cuando en una nación las ideas se condensan y centralizan, cuando las aspiraciones se unen y los sentimientos se funden, y el pueblo llega á uno de esos momentos de grandeza, de gloria ó de desesperación, sintiendo como los hombres, y como ellos inspirándose en lo que las rodea, se elevan á la misma altura, aun en aquellas circunstancias que parecen más difíciles ó más contrarias á las condiciones de su sexo. Y para no ir á buscar ejemplos lejos de nosotros, y para no salir de lo que todos vosotros sabéis, os recordaré que en la Historia de España, cuantas veces han ocurrido esos momentos, cuantas veces ha llegado la hora de poner á prueba la capacidad y las condiciones de las mujeres, éstas han respondido como los hombres á lo que pudiera esperarse de ellas. Así, cuando en la Edad

Media España estaba dividida, ensangrentada, incapaz de llevar adelante su destino, el cual era, primero la conquista del territorio, y luego la fundación de un poder que uniera y fundiese los elementos disueltos ó enemigos de aquella sociedad; á remediar esos males, no sólo se aprestan San Fernando, Alonso X y Pedro I de Castilla, sino que á su lado se alzó también la dulce y gloriosa figura de Doña Maria de Molina.

»Mas tarde, cuando estas ideas nacientes se cumplen, cuando la España se unifica y los moros son expulsados, y los diferentes reinos se eslabonan en torno de Castilla, y fuertes con nuestro poderío nos apoyamos con una mano en Africa y con otra en Italia, para alzarnos á saludar al Nuevo Mundo, descubierto por nuestro esfuerzo, en ese momento, epopeya de nuestra historia, por cima del Gran Capitán, del Cardenal Cisneros, del rey Fernando, se alza Isabel la Católica; cuando el renacimiento de las letras y las ciencias llama todos los talentos y atrae todos los esfuerzos intelectuales de España, entonces, al lado de Luis Vives, de Alonso Cano, del Brocense, la historia escribe los nombres de Doña Beatriz Galindo, de Luisa Medrano, de Francisca de Nebrija y de las hijas del conde de Tendilla; cuando el sentimiento popular herido levanta indignado la tempestad en que murieron las libertades castellanas, al lado de Padilla y de Juan Bravo y del obispo Acuña, la historia recordará Doña Maria de Padilla; cuando marchábamos á la decadencia, y nuestra gloria iba á apagarse lanzando su último resplandor en la hermosa literatura del siglo XVI y XVII, entonces, al aquilatarse esta hermosa lengua de Cervantes, y sublimarse el espíritu español, como todo espíritu que se acerca á la agonía, al lado de Fray Luis de León y de San Juan de la Cruz, escribirá también Santa Teresa; y por último, y para no prolongar estos ejemplos, cuando ya en nuestros días suena la hora fatal de la invasión, y España entera se levanta para rechazar á los franceses, y sólo hay en la atmósfera olor de pólvora y de sangre, y España no pide á sus hijos otra cosa que valor para morir y esfuerzo para oponer su pecho al paso del invasor; entonces, cuando el único título de gloria es la muerte y el único sentimiento la guerra, entonces también al lado de los héroes de Bailén y del Dos de Mayo, la historia conservará con orgullo, entre tantos otros, los nombres de la condesa de Bureta y de Agustina Zaragoza.»

Estos ejemplos demuestran que no se encuentran, ni en el heroísmo, ni en la ciencia, ni en el talento, ni en el sentimiento, diferencia alguna entre la mujer y el hombre. Pero esos casos excepcionales no son enteramente aplicables á la cuestión; porque, dice el mismo Sr. Moret, para educar á la mujer, para instruirla para elevarla desde su estado actual, los grandes ejemplos y la comparación de esas figuras sublimes de la historia, no serían los más apropiados, pues no hay nadie que queriendo educar á la mujer se proponga hacer de ella una Santa Teresa de Jesús, una Juana de Arco ó una Isabel la Católica. Y así como sería peligroso para la educación de los hombres el darles como ideal á Napoleón, á César ó á Cristóbal Colón; porque esto les haría desconfiar de sus propias fuerzas, haciéndoles comprender por instinto que les era imposible alcanzar el ideal que se les proponía, así también en las mujeres, el tratar de hacerlas ilustradas y de inspirarles amor al estudio, y de atraerlas á aquella atmósfera de luz y de progreso que se llama la instrucción, no sería prudente presentarles como ejemplo y como tipo aquellas mujeres que se han distinguido precisamente por haber salido de



la condición general de las mujeres ó del modesto círculo en que estáis llamadas á vivir.»

No pretende el Sr. Moret formar mujeres sublimes y gloriosas, sino cultivar sus facultades para ejercerlas en los asuntos ordinarios de la vida, facultades que no considera inferiores á las del hombre, si bien las cualidades de la mujer arrancan de la sensibilidad, así como en el hombre prevalecen las que tocan á la voluntad. Y contestando á los que aun admitiendo la capacidad de la mujer suponen que la instrucción no ha de proporcionarle medios de ganarse la vida, cita á Suiza, donde la telegrafía, la contabilidad, la teneduría de libros y una gran parte de la administración de los hoteles y fábricas, están completamente entregados á las mujeres, lo mismo que en Londres, casi todo el trabajo de la oficina central telegráfica; á Francia y á los Estados Unidos, donde la mujer encuentra ocupaciones lucrativas, y cita asimismo las mujeres que han adquirido el título de doctor en Suiza y ejercen con provecho la medicina, como pudieran citarse hoy algunas españolas. Pero luego añade:

«No es esto decir, yo os ruego lo creáis así, que la educación de la mujer debe ser igual á la del hombre, que debe haber por todas partes médicos, abogados y doctores del género femenino, no; he querido solamente probaros, y á este fin he traído el ejemplo, que aun en ciertas facultades, aun en estudios importantes, la mujer puede llegar á todos los grados y encontrar el medio de vivir independiente con provecho de todo el mundo, con ventaja sobre todo de la sociedad y de aquellos en cuyo servicio se emplea.»

Completamente de acuerdo en la manera de apreciar esta cuestión con el eminente hombre de Estado de quien acabamos de hacer mérito, consideramos á la mujer con la capacidad necesaria para los estudios que hasta hoy son en cierto modo patrimonio exclusivo del hombre, y lejos de ponerle trabas ni embarazos para el cultivo de las ciencias y las letras, le dejaríamos expedito el camino sin temor alguno, porque si bien estas aspiraciones, generalizándose, habían de producir gran trastorno en la familia, no han de pasar por la naturaleza misma de las cosas de muy raras excepciones. Si no chocase con nuestras costumbres, nos complacería que la mujer adquiriese la educación que recibe en Inglaterra y en los Estados Unidos.

En aquellos dos países la mujer ejerce en la vida pública una influencia que no alcanza en ningún otro pueblo. Apenas habrá una esfera de la vida social en que la mujer inglesa deje de intervenir, ni un progreso económico en que no tenga parte. Miss Fry, Miss Nigthingale, Miss Burdett Coutts y tantas otras, han promovido la reforma del sistema penitenciario, de la medicina militar, de las habitaciones para los obreros y de multitud de institutos de caridad. En los Estados Unidos, para formar idea de lo que allí sucede, nos bastará citar un solo hecho conocido de todos, el libro de la mujer generosa que hace algunos años se propuso combatir la esclavitud y lo hizo con una energía y lucidez que causó general admiración; como pudieran citarse cuadros de costumbres no menos admirablemente descritos por mujeres americanas. Débese todo esto á la educación especial de la joven de raza sajona, á la libertad en que vive, merced á la confianza que inspira su buen juicio y rectitud. En Inglaterra, después de los primeros estudios, la joven se gobierna á sí misma, dirige el desenvolvimiento de sus facultades y los sentimientos de su corazón por su propio impulso, libre de toda tu-

tela. Así es como su espíritu adquiere firmeza varonil, pues que la subordinación á otra persona ahoga en cierto modo la energía del pensamiento. En los Estados Unidos, en que el respeto al sexo femenino viene á ser como una ley impuesta por el sentimiento nacional, la joven disfruta aún más libertad que en Inglaterra, y de aquí la mujer de carácter resuelto á la vez que de sentido práctico, capaz de transformar en realidades las más abstractas teorías. La joven de raza sajona es independiente, y sólo pierde la libertad al contraer matrimonio, pues desde entonces se debe á sus hijos, á los cuidados domésticos y aun á los trabajos en que se ocupa la familia.

En los países del continente europeo, en los de raza latina sobre todo, no se concibe esa independencia, esa especie de emancipación de la mujer soltera. Una joven que recorriese sola la ciudad, que emprendiera largos viajes, acaso acompañada de un joven de su edad, produciría entre nosotros grande escándalo y correría sin duda alguna gravísimos peligros. Esas costumbres, formadas gradual y lentamente, no pueden transportarse como de un golpe á una sociedad que no esté suficientemente preparada para admitirlas; así que dudamos mucho que á pesar de todos los esfuerzos con que en la actualidad se procura en Francia emancipar á la mujer de antiguas y venerandas costumbres, se logre realizar el objeto propuesto.

Lo que interesa principalmente á la mujer, renunciando á utopias y quimeras que pugnan con nuestra manera de ser y de sentir, es mejorar su posición social y económica, y para esto:

1.º Promover y fomentar el desarrollo de sus facultades y aptitudes.

2.º Agrandar el círculo de su actividad con ocupaciones lucrativas, á fin de que cuando fuere menester pueda compartir con el jefe las cargas de la familia, y para que en la desgracia, por enfermedad, viudez, orfandad ó por otras causas pueda subvenir por sí misma á su propia subsistencia y la de los suyos.

Los establecimientos de enseñanza, que se multiplican por todas partes, ampliando sus programas, será uno de los medios conducentes á proporcionar á la mujer una instrucción más sólida y provechosa que la dispensada hasta hoy, y á cultivar y desenvolver las excelentes facultades y disposiciones de que está dotada. En este punto no debe haber diferencia entre uno y otro sexo, pues ambos tienen igual derecho á la instrucción.

En cuanto á lo segundo, por las dificultades que ofrece, no se ha llegado á una solución completamente satisfactoria.

Las máquinas que por una parte, aumentando las fuerzas de la industria, tienden á poner sus productos al alcance de todas las fortunas; por otra han introducido honda perturbación en los trabajos que proporcionaban el pan á multitud de individuos. En tiempos pasados, cuando la vida era poco costosa, la rueca y el huso, el torno, la calceta, la costura, sin perjuicio del gobierno doméstico, eran de gran provecho para las familias pobres, y á veces el único medio de existencia de la mujer y de sus hijos. Privada de estos recursos, es indispensable sustituirlos con otros, proporcionándole útiles de trabajo que no pueda destruir el vapor ni la electricidad, útiles que sólo pueda mover la mano siguiendo el impulso comunicado por una voluntad inteligente, y que á la vez sean más productivos que los antiguos, para poder atender á las necesidades de la época presente, que han tomado grande incremento y aumentan de día en día; en pocas palabras:

es de todo punto indispensable multiplicar las enseñanzas profesionales de la mujer. Así se reconoce generalmente y ya por la iniciativa particular, ya por los gobiernos, se excogitan toda clase de medios de proporcionar trabajo lucrativo á la mujer, exagerando á veces las cosas con el mejor deseo, preparándola hasta para los destinos públicos, formando así un nuevo plantel de pretendientes, como si no fuera bastante el de los hombres.

En nuestra opinión debe prepararse á la mujer por punto general para las industrias aisladas ó independientes, que pueden ejercerse en el seno de la familia, á la vista y al cuidado de los hijos, y que pueden interrumpirse cuando lo reclamen las obligaciones del hogar doméstico. La Sociedad Económica de Córdoba, en una exposición dirigida al Gobierno, propone que se fomenten con este objeto las industrias siguientes: «Tejidos de mallas, bordar, trenzar, coser; fabricar encajes, peinados, cuellos y puños de tela ó papel, tejidos impermeables y elásticos, porta-monedas, sacos de viaje; imprimir á mano circulares, tarjetas, etc.; acanalar y rizar telas; timbrar, copiar música, bordar cortinajes, tapetes y telas para tapicería; fabricar pantallas y boquillas de quinqués, cajas de cartón de uso ordinario ó de adorno, trabajos de marfil, hueso y maderas de lujo, con aplicación á confeccionar botones, pasadores, boquillas, portaplumas, objetos de escritorio y otros muchos; variedad casi ilimitada de juguetes con los restos de otras industrias, como recortes de latón, cinc, lata, etc.; manguitería, talla en madera, su imitación en yeso, estuco y cartón piedra; dorado de marcos para cuadros, trabajos galvanoplásticos, perfumería, esencias, decorado de telas, abanicos, porcelanas y cristal, esmaltes, joyería é imitación de ésta; procedimientos rápidos para ejecutar dibujos en piedra, papel, cinc ó cobre para la impresión litográfica; grabado, litografía, imitación de tapices, fabricación de objetos de dibujo, como ciscos compuestos, carmin, y colores; confección de bebidas económicas, aceites esenciales, jabones y vinagre de tocador, polvos de arroz y dentífricos, cosméticos, pinceles y barnices, petacas de piel, muchos preparados farmacéuticos, confección de dulces y pastas, perlas ficticias, abalorios y otra multitud innumerable de pequeñas industrias.» Para estos trabajos se han inventado máquinas poco costosas, cuyo uso más bien que fuerza requiere paciencia y sentimiento, que es lo esencial.

Con la generalización de las industrias domésticas aspira principalmente la Sociedad Económica á proporcionar un recurso de subsistencia en casos desgraciados á las familias de la clase media, las cuales disfrutando de comodidades durante la vida del padre ó jefe, cuando éste falta, quedan sujetas á mil privaciones y sacrificios, que pudieran evitarse ó moderarse en gran parte si las mujeres pudieran ejercer alguna industria lucrativa.

La cuestión, sin embargo, del trabajo de la mujer es más difícil, como decimos antes, de lo que á primera vista parece.

En las clases trabajadoras ó poco acomodadas, la mujer encuentra un recurso en el lavado y planchado; se hace costurera de ropa blanca, de zapatos, de guantes, de tapicería, etc.; aprende el oficio de modista, de bordadora, de corsetera ó de otras industrias de aguja, que es el útil femenino por excelencia, industrias todas que concurren á satisfacer necesidades generales.

En los pueblos industriales, la mayoría de las mujeres poco acomodadas encuentran ocupación en las fábricas, donde ganan el pan, aunque con grave peli-

gro de los nobles sentimientos que se despiertan y robustecen en el seno de la familia.

Las creches ó salas de lactancia y las escuelas de párvulos, creadas en beneficio de esas pobres mujeres que no pueden llenar cumplidamente las obligaciones de la madre, si atienden en gran parte á la necesidades de la naturaleza humana, no alcanzan á cumplir las más importantes y de mayor transcendencia. Toca á la madre dirigir los primeros latidos del corazón, arreglar los primeros movimientos del espíritu y ordenarlos en lo sucesivo, deber sagrado que ni puede llenarlo la mujer que pasa el día apartada de la familia, ni suplirlo los expresados institutos caritativos.

Desgraciadamente, la mayoría de tales mujeres está condenada á ese trabajo en común, á pesar de todos los peligros, porque es necesario á las fábricas en las que ha venido á sustituir al del hombre, así como el salario que ganan es indispensable á su existencia. Pocas, muy pocas serán las que puedan vivir con el trabajo á domicilio, cada vez más improductivo á medida que aumentan las máquinas. ¿Serían más beneficiosas las industrias domésticas que se recomiendan para las clases medias? No negaremos que puedan proporcionar algún provecho; pero como único medio de subsistencia, sólo las que exigen larga preparación y tienen asegurado el consumo, y algunas industrias locales, que, por su especialidad y fama adquirida, tienen abierto el mercado, pueden bastar á las perentorias necesidades de la vida.

La telegrafía, la contabilidad, la teneduría de libros, la administración de los hoteles y las fábricas ofrecen ocupación, según el Sr. Moret, á la mujer en otros países, costumbre que va introduciéndose entre nosotros. No es raro tampoco ver aplicado el trabajo de la mujer á la imprenta, á la litografía, á la escultura y al grabado en madera, á la pintura en porcelana, á la contabilidad de establecimientos mercantiles é industriales, al dibujo industrial, etc.: pero todo esto ni se improvisa ni ocupa muchas manos.

Por punto general nos parecen poco recomendables las industrias que condenan á la mujer al celibato ó que la obligan á separarse de la familia por largas horas ó la mayor parte del día, durante el trabajo en las fábricas, talleres ú oficinas. Las industrias domésticas, los trabajos á domicilio son los que conviene fomentar, generalizando la enseñanza teórica y práctica; pero esto requiere un conjunto de circunstancias sin las cuales el trabajo sería completamente estéril.

Deben preferirse las industrias que no puedan reemplazarse con el trabajo mecánico, de fácil elaboración y de general consumo, según las localidades.

Por último, una de las ocupaciones propias de la mujer, muy en armonía con sus disposiciones y conducta, de que no se hace mérito anteriormente, es la de la enseñanza. Aunque la aparta por algunas horas del hogar doméstico, la deja tiempo bastante para las obligaciones de la familia. En algunos países se le da gran participación en el magisterio elemental, en tal grado, que en los Estados Unidos del Norte de América, tiene á su cargo la mayor parte de las escuelas. En Filadelfia, por ejemplo, 1.112 escuelas están dirigidas por maestras, y sólo 82 por maestros; en New-York, los maestros son en número de 5.000, y las maestras en el de 21.000, aunque es verdad que las maestras en aquel país suelen ejercer la enseñanza únicamente hasta que contraen matrimonio. Discútese, en efecto, si la mujer casada se halla en disposición de ejercer la enseñanza; pero en realidad,

tres horas de clase por la mañana y otras tres por la tarde no le impiden cumplir los deberes de esposa y madre.

**Muñoz y Rivera** (LORENZO Y JUAN, PADRE É HIJO). Maestros de Sevilla en el siglo XVII, de quienes habla Palomino con gran elogio.

En el mismo siglo ejercía en Toledo un maestro de igual apellido (Pedro Muñoz) de reconocido mérito, según Palomares y Servidori.

En el siglo siguiente se distinguió en Sevilla otro Muñoz, de cuya letra puede formarse juicio por la plana que Servidori reproduce en su obra.

### **Museos pedagógicos.** Véase *Pedagógicos*.

**Música.** (*Enseñanza en las escuelas*). En todos los siglos y bajo cualquier creencia religiosa, la música ha ejercido su imperio; eleva, ennoblece y da dignidad al alma; la rodea de emociones dulces y de afecciones generosas; la inclina á lo bello y á lo verdadero; cultiva poderosamente su sensibilidad, y es capaz de arraigar en ella los más preciosos hábitos, y de transformar en suave y dulce el carácter más salvaje y feroz. Y si á esto añadimos que el hombre es tan sensible á la armonía, que basta la combinación oportuna de los sonidos, sin que palabra alguna auxilie al efecto, para excitar en él alternativamente la alegría, el pesar, la calma, el furor, el odio, la venganza y todas las pasiones, ¿no nos convenceremos plenamente de que la enseñanza de la música es un medio poderoso de educación? ¿Puede la instrucción por sí sola conseguir aquellos maravillosos resultados? ¿No es la educación de la primera edad la que influye siempre de una manera decisiva en la conducta, y la que prepara la felicidad ó desgracia futura del individuo? ¿No es al maestro á quien se confían los niños, tiernos seres llenos de inocencia y candor, para ser instruidos y educados? Y si en esta edad el alma tierna y pura recibe impresiones fijas é indelebles de todo cuanto le rodea, ¿no es el maestro quien tiene el sagrado deber, la imprescindible obligación de inspirar al niño sentimientos puros y nobles, ideas elevadas y hábitos virtuosos? ¿No ha de formar su corazón además de su cabeza? Ya hemos visto cuán grande es la influencia de la música para alcanzar tan admirables cuanto necesarios resultados, por lo cual hemos dicho que es un medio poderoso de educación: siendo, pues, así, ¿no será de inmensa utilidad iniciar á los niños en aquel arte sublime y encantador? ¿Y á quién más que al maestro corresponde llenar tan importante deber?.....

Además de la influencia moral que la música tiene sobre el individuo, su enseñanza, en la primera edad del hombre, tiene otros importantísimos fines. Sabido es que la educación física ocupa un lugar muy principal entre las atenciones y cuidados de todo buen profesor, y que en las escuelas de párvulos es un objeto muy privilegiado; y ¿podrá encontrarse otro ejercicio más útil, más eficaz, más natural y agradable que el canto para el desarrollo de los órganos de la voz y especialmente de los pulmones, en una edad en que tan indispensable es su fácil y libre dilatación, su desembarazado ejercicio para asegurar una existencia robusta, sana y vigorosa? La naturaleza misma, que atiende con escrupuloso esmero al crecimiento y desarrollo de cada uno de los órganos, según su importancia relativa, y que se sirve de la voz, del canto espontáneo, de los gritos y hasta

del llanto de los niños para el necesario desenvolvimiento de los órganos de la respiración, tan interesante á la vida, ¿no será auxiliada considerablemente por los ejercicios de la voz que la enseñanza de la música vocal exige? Es indudable, y lo es también que por este medio se dulcifica el timbre de la voz, se mejora el gusto, se pueden propagar las buenas canciones nacionales, y se ejercita extraordinariamente uno de nuestros mejores sentidos, el del oído, educándose de una manera tal, que acostumbrado á las justas y verdaderas armonías, rechaza los cantos inarmónicos y hasta le son desagradables las más insignificantes disonancias.

Llevando todavía más allá la importancia de la música, diré que es de suma utilidad para el difícil arte de hablar y escribir con perfección; que presta por consiguiente grandes auxilios á la poesía, á la oratoria y á la elocuencia, puesto que la armonía es tal vez la más interesante de las propiedades que deben reunir las frases, cláusulas ó sentencias para producir un conjunto que embelese al mismo tiempo que persuade. No sin grande acierto y oportunidad ha dicho un ilustre escritor, al tratar de la armonía de las cláusulas, que sin ella quedan despojadas de su gala y principal encanto, se presentan sin uno de los más poderosos medios que el Criador ha concedido al hombre para mover á sus semejantes, y que si el pensamiento se dirige al entendimiento para ilustrarle, el sonido va derecho al corazón, comunicándole sus vibraciones, con las que le conmueve y exalta. Pero esa armonía, ese ritmo de los períodos, que consiste en la distribución de sus partes con cierta proporción musical, esa cadencia y sonoridad de las frases, tan indispensable siempre, no pueden comprenderse, ni mucho menos producirse, sin un oído delicado, sin un oído educado convenientemente, y ya hemos visto que la música es un poderoso medio para conseguir esta educación....

Resultados tan sorprendentes y tan útiles para la feliz existencia de la sociedad, deben llamar mucho la atención de los gobiernos, y es tanto más sensible que se hallen olvidados en España, cuanto que la disposición natural para la música es mucho más frecuente entre los españoles que suele serlo en otras partes. Los resultados serían aquí más rápidos y más favorables, sin duda; y convencido yo del gran partido que puede sacarse de la enseñanza de la música en las escuelas para la educación moral y física de los niños, me he creído obligado á provocar esta reforma en la educación primaria pública, escribiendo al efecto el presente artículo, que tiene por objeto exponer detenidamente las razones en que se apoya, y dirigir hacia ella la atención del Gobierno y de los buenos profesores. El trabajo sería, no obstante, incompleto, sino indicara desde luego á aquéllos la manera sumamente sencilla y fácil como pueden conseguir los magníficos resultados que hemos admirado en otros países.

Antes que todo, debe saberse que en las escuelas de instrucción primaria no puede ni debe enseñarse otra música más que la vocal; que no se debe aspirar á una gran perfección, y que no se trata de convertir las escuelas en colegios de música ni cosa que lo parezca. El objeto más provechoso que el maestro debe procurar con las lecciones de canto en las escuelas, es evitar, cuanto sea posible, los resultados frecuentemente desagradables de la propensión natural que el hombre tiene á cantar, pues ya hemos dicho que el canto es una necesidad que satisface espontáneamente; acostumbrar el oído á las entonaciones justas y armoniosas; suavizar el timbre de la voz; enriquecer la memoria con melodías

expresivas y cantos interesantes, y disponer los niños para que les cause una invencible repugnancia toda combinación de sonidos que no produzca armonía suave y pura.

Para conseguir este objeto no se necesita, por cierto, que los niños sean artistas consumados; nada de eso: ni tampoco es preciso emplear muchos ratos en esta enseñanza. Media hora, á lo más, todos los días, dedicada al estudio de las gamas ó escalas y al solfeo, hasta donde pueda llegarse, y la mayor severidad en la elección de música, he aquí todo lo que se necesita para las lecciones de canto de una escuela de instrucción primaria. De esta manera se logrará evitar los desentonados cantos que generalmente se oyen en las iglesias de los pueblos pequeños, con notable perjuicio de la devoción y recogimiento de los fieles, ennoblecen los sentimientos, dar la conveniente sensibilidad á los corazones, propagar las buenas canciones nacionales y reformar la moral pública.

A este fin es preciso que el maestro se procure una buena colección de trozos de música á dos voces; porque el canto á dos voces es muy agradable al oído y sumamente útil para el progreso de los niños, tan luego como hayan vencido las primeras dificultades. El maestro debe tener igualmente á su disposición, otra colección de buenas poesías y de cantos nacionales conformes con las reglas de la moral, que respiren el patriotismo más puro, y que sean al mismo tiempo sencillas, para que los niños las puedan aprender con facilidad y grabar en su memoria, para repetir las fuera de la escuela, siempre que se les antoje.

No todos los niños de una escuela numerosa deben aprender formalmente la música. Dos ó tres secciones á lo más, de ocho á diez niños cada una, que estén ya algo perfeccionados en lectura y escritura, deberán constituir la clase de música vocal: el resto de los niños aprenderá fácilmente de memoria algunos cantos escogidos de los que deben repetirse con frecuencia en la escuela, como parte integrante de los ejercicios diarios que en ella se verifican. Si la clase de música consta de más de una sección, aun cuando no den todos lección especial diariamente, es muy útil que estén siempre presentes para obtener más adelantos. Provistos todos los niños de un cuaderno de papel de música, el maestro podrá escribir en las dos ó tres primeras páginas de uno de ellos todo lo más importante respecto á la teoría de los principios musicales, y lo copiarán los demás niños. Después de empleadas algunas pocas lecciones en la explicación de estos principios, que constantemente recordarán y fijarán en las lecciones prácticas sucesivas, el método que debe seguirse para la enseñanza del canto en las escuelas, es extremadamente sencillo. Se reduce á hacer cantar sucesivamente á los niños las gamas ó escalas, y algunas lecciones sencillitas, hasta que comprendan y produzcan con exactitud los diferentes tonos. Después se les dedica á aprender algunos trozos de música más complicados, ejecutados al unisono; y he aquí uno de los motivos que hacen necesaria la asistencia de todas las secciones á la lección, pues convendrá mucho ejecutar estos trozos por todos los niños á la vez, luego que los haya aprendido cada niño y cada sección en particular. Estos ejercicios, verificados colectivamente, deben repetirse casi todos los días. Luego que los niños hayan penetrado y conocido bien el mecanismo de los tonos, pasarán á los ejercicios de canto acompañados de la letra y á dos voces, á tres y hasta á cuatro, formando armonías, no olvidando jamás el maestro el explicarles el significado de aquélla, á fin de que tomen interés en el canto y canten con la expre-

sión y sentimiento debidos. Los tonos pueden representarse por medio de notas ó de guarismos á elección del maestro; pero yo creo que en las escuelas deben preferirse éstos, porque indican mejor que las notas la diferencia de tonos. El Maestro debe también elegir según las circunstancias, la ocasión más oportuna para dedicarse á esta enseñanza, que bien se concibe que deberá tener lugar sólo fuera de las horas de escuela, siempre que las lecciones hayan de ser prácticas. Creo, sin embargo, deber advertir, que será muy útil para maestros y discípulos dedicar parte de las tardes de los jueves y días festivos á esta enseñanza tan agradable y tan ventajosa, sin perjuicio de tener lección algunos otros días de la semana.

Aunque la clase de música vocal en las escuelas debe estar siempre á cargo del maestro ó persona que haga sus veces, no es esto un obstáculo para que en determinados casos pueda el maestro nombrar con fruto algún instructor de entre los niños más adelantados y de más disposición, para encargarse ciertos días de la enseñanza de los más atrasados y torpes, sobre todo si la clase es algo numerosa. Para enseñar los cantos que, como hemos dicho antes, deben aprender de memoria y cantar diariamente y al unísono todos los niños de la escuela á la vez, bastará que los hayan aprendido los de la clase de música ó parte de ellos, para que, colocados entre los demás en el acto de cantar, los aprendan todos á las pocas veces de oírlos.

Finalmente, el maestro debe procurar hacer en la escuela todas las aplicaciones posibles de esta enseñanza, no sólo para que los niños se aficionen á ella y puedan alcanzarse mejor los importantísimos resultados que he indicado, así en el orden moral como físico, sino para proporcionarles al mismo tiempo algunos ratos de útil distracción y puro solaz, que contribuirán poderosamente á los adelantamientos de todos los demás ramos de enseñanza establecidos en la escuela. Por esta razón convendrá que se canten diariamente las tablas aritméticas, componiendo al efecto un canto sencillo y armonioso; que se abra y cierre la escuela todos los días, cantando al unísono ó á dos voces, según las circunstancias, algunas estrofas de una poesía sagrada ó profana, que á la vez deleite el oído de los niños y forme su corazón; que se establezca la costumbre de emplear algún rato de la tarde de los sábados en cantar algunos himnos en alabanza de Dios, ó alguna parte de rosario en acción de gracias á su purísima madre la santísima Virgen María, por los muchísimos favores que de ella recibimos; que los maestros, especialmente en las escuelas de los pueblos, empleen sus esfuerzos para tener dispuestos siempre algunos niños que puedan cantar los divinos oficios todos los domingos, ó cuando menos en las grandes festividades, á fin de celebrarlas con más solemnidad cristiana, y excitar y avivar más y más la devoción y la piedad de los fieles; que se consiga, en fin, que los más escogidos cánticos, los himnos más armoniosos den animación, vida, atractivo y cierto tinte religioso á las fiestas que deben celebrar anualmente las escuelas el día de la distribución de los premios, tan deseado por los niños como por sus padres, y que con tanta ostentación como utilidad se celebran en la Alemania meridional hace ya muchos años.

Se ve palpablemente con cuánta facilidad, con cuán pequeños sacrificios se conseguiría hacer mucho bien á la sociedad. No se me diga tampoco que esto ofrece dificultades en la práctica, y que se han de exigir grandes conocimientos



músicos á los maestros, no. Lo que sí es cierto, que en la actualidad no puede realizarse debidamente esta importante mejora en la instrucción primaria; pero existiendo las Escuelas Normales, ¿no es sencillo, sumamente sencillo, introducir pronto tan interesante reforma? Establecida una clase de música vocal en estos seminarios, bastaría que los seminaristas se dedicasen á ella durante los ratos de ocio y de recreo para obtener el más brillante éxito, al paso que su educación moral mejoraría en extremo, evitando los juegos y conversaciones poco favorables á ella, en que tal vez se ocuparían, sin poderlo impedir aun la más severa disciplina. Por este medio, y exigiendo algunos conocimientos de música vocal á los nuevos maestros, poco tardaría, por cierto, á popularizarse esta enseñanza y tomar el conveniente desarrollo. Bien pronto se dejarían sentir por todas partes sus saludables efectos. La instrucción primaria habría mejorado mucho: llenaría su privilegiado objeto con inmensas ventajas, y las generaciones venideras honrarían quizás nuestra memoria á fuer de agradecidas.

Sólo me resta, pues, recomendar eficazmente al Gobierno esta utilísima reforma, para que le dé toda la importancia que se merece entre las varias que en la instrucción primaria ha principiado á introducir. Los profesores inteligentes y aplicados sabrán con sus luces y experiencia apreciar en su justo valor las observaciones y consejos contenidos en este artículo.—(Joaquín Benet.)

Véase el artículo *Canto*.

**Mutua** (ENSEÑANZA). Con arreglo al sistema llamado entre nosotros de enseñanza mutua, los niños se instruyen unos á otros bajo la superior dirección del maestro, después que éste ha preparado á los mayores y más adelantados para que comuniquen lo que han aprendido á sus compañeros. A esto se reduce la enseñanza mutua.

Este sistema es tan antiguo como el mundo, pues en el seno de la familia los hermanos mayores han enseñado siempre en lecciones más ó menos directas á los menores. Según documentos que merecen alguna fe, existían escuelas mutuas en China y en la India desde tiempos muy remotos. Los romanos lo conocían también, pues Cicerón describe los principales procedimientos, y Quintiliano lo recomienda en cierto modo. En el siglo XIV se practicaba en Turquía; en el XV, el célebre Erasmo llama la atención sobre él; en el XVII debía practicarse en España, según el libro de Lorenzo Ortiz, titulado *El Maestro de escribir*; Rollín lo había visto practicar en Orleans, y Mad. Maintenon lo introdujo por la misma época en Saint-Cyr. Por fin, en el siglo último se establece en Francia la enseñanza mutua por Herbaut, Paulet y otros; se practica en Aranjuez según el *Método de enseñar*, publicado por Anduaga en su *Método de escribir*, fundado en los principios de la enseñanza mutua, y Bell y Lancáster organizaron en Inglaterra varias escuelas con arreglo á este sistema. Desde entonces empezó á generalizarse, y desde entonces empezaron ya también las cuestiones acerca de las ventajas é inconvenientes de los sistemas simultáneo y mutuo.

En los debates á que ha dado lugar el examen de las excelencias é inconvenientes del sistema mutuo, ha habido demasiada exageración, y lo cierto es que en España no se ha apreciado bastante si no es en teoría. La introducción en nuestras escuelas se ha hecho solamente en parte, sin desarrollarlo de una manera regular y completa. Las de esta clase establecidas en el presente siglo son una

imitación de las extranjeras, sin que se haya cuidado mucho el hacer las modificaciones que exigen las costumbres y las circunstancias especiales del país. Por eso no puede condenarse de un modo absoluto, además de que cuando es muy crecido el número de alumnos que concurren á establecimientos encomendados á un solo maestro, no puede menos de adoptarse este sistema más ó menos modificado.

Por lo demás, he aquí cómo explica Mr. Rendu la enseñanza mutua y cómo aprecia sus ventajas é inconvenientes con la autoridad de escritores muy autorizados.

En vez de tres ó cuatro divisiones se hacen un gran número, diez ó doce, por ejemplo, en una escuela ordinaria, á fin de que no contenga cada una de ellas más que discípulos iguales en instrucción; y estas divisiones pueden aumentarse sin inconveniente, porque el maestro no pasa de una á otra á dar la enseñanza, sino que encomienda este cuidado á los alumnos más adelantados. Da lección en particular á estos alumnos selectos, llamados *instructores*, y después les encarga la dirección de un semicírculo, en el que deberán repetir lo que han aprendido del maestro, y en el que pueden y deben estorbar que se pierda un momento de tiempo. El destino de instructor se concede como recompensa del trabajo, y la esperanza de obtenerlo anima constantemente á los discípulos. Fuera del tiempo que emplea el maestro en enseñar á los instructores, su obligación se reduce á vigilar toda la escuela y mantener el orden. Una vez reunidas estas circunstancias, es claro que nada impide el que se aumente el número de alumnos, multiplicando el de las secciones y el de los instructores. En una buena escuela de enseñanza mutua pueden instruirse *cuatrocientos ó quinientos* niños á la vez.

La primera ventaja del sistema de enseñanza mutua es sin duda alguna el mantener el orden, asegurando el que los niños empleen el tiempo de un modo regular en todos los instantes. Es evidente que en una escuela donde los niños están ocupados siempre, los progresos haa de ser mayores que en otra parte donde estando precisado el maestro á hacerlo todo por sí mismo, no puede dedicarse tan exclusivamente á la dirección general.

Además, los buenos instructores son preferibles bajo ciertas consideraciones á los mismos maestros. Comprenden mejor las dificultades que deben embarazar á los niños; suelen ser más fecundos en expedientes para allanar los obstáculos; se entienden mejor con los que dirigen: en fin, se instruyen á sí mismos instruyendo á los demás, y se perfeccionan con los progresos que obligan á hacer á los que los rodean. Como maestros subalternos valen más que los adultos, en sentido de que, no teniendo miras particulares ni sistema propio, se conforman más fácilmente con el plan y dirección que señala el jefe del establecimiento. De esta suerte su concurso tiende á establecer aquella unidad de acción tan esencial al buen éxito. La posición intermedia que ocupan entre el maestro y los discípulos, les pone en el caso de poder ser igualmente útiles á unos y otros. Son útiles al maestro, dispensándole de emplear en la dirección de los estudios preparatorios y mecánicos de los discípulos más atrasados, un tiempo que puede reservar á la instrucción menos fácil de los más adelantados, y haciéndole conocer mejor la aptitud de todos los niños, porque está en posición de poderlos observar perfectamente. Son útiles á los discípulos, moderando la severidad de las relaciones con el maestro, y poniéndose á su nivel para facilitar sus primeros esfuerzos. En fin,

su propio ejemplo, el ver la distinción que han merecido por su trabajo, es un poderoso estímulo para excitar á todos á llegar por igual camino al mismo honor.

La regularidad y la sencillez de los medios empleados en la enseñanza mutua dan lugar á que un maestro pueda por sí solo extender su acción á un gran número de discípulos; y estando encargado únicamente de la vigilancia general y de la dirección especial de algunos de los más instruidos, puede dedicar mucho más tiempo á esta vigilancia y ejercerla mejor. Por esta razón en los establecimientos de enseñanza mutua, cuyo director es activo y tiene buenos suplentes, se ve un considerable número de niños reunidos sin desorden y sin confusión. La diversidad de grados que por el gran número de auxiliares puede establecerse entre los discípulos, suministra el medio de clasificarlos en muchas series, en las que cada uno ocupa el lugar que le corresponde por su instrucción; y esto en cada ramo particular de enseñanza, de suerte que la sección á que un niño pertenece en lectura, puede ser muy bien diferente de la que ocupa en aritmética. Y en la enseñanza simultánea pura, debiendo existir una separación mayor entre las cuatro ó cinco grandes divisiones, no es posible este cambio continuo (1).

He aquí resultados de tal modo ventajosos, que harían superior el sistema de enseñanza mutua á todos los demás, si por otra parte no ofreciese grandes inconvenientes y á veces insuperables obstáculos, y si no dependiesen de circunstancias que difícilmente se encuentran en la práctica. Se dice, que entusiasmado Lancáster por su sistema ha llegado á afirmar que con él un autómatas podría ser un excelente maestro de escuela; pero esto no sería más que una prueba de las exageraciones á que puede conducir la admiración exclusiva de una cosa buena. Lo cierto es, como acredita la experiencia, que para dirigir bien una escuela de enseñanza mutua se necesita un maestro más hábil y celoso que para cualquiera otra. El director necesita más energía, más habilidad, más prudencia, más instrucción y por esto tantas escuelas de enseñanza mutua corresponden tan mal á las esperanzas de los que las han establecido. La misma organización de la escuela, según la cual deben practicarse muchos ejercicios al mismo tiempo, dispone necesariamente al bullicio y á la agitación. Mantener la calma y la regularidad en medio de una infinidad de preguntas y repeticiones hechas á la vez, es un encargo que á la verdad no es posible cumplir; pero que exige absolutamente, so pena de la confusión más completa, una actividad y una vigilancia de que bien pocos maestros son capaces.

Con el sistema de enseñanza simultánea, el maestro enseña por sí mismo y á su modo; por poca disposición que tenga, siempre conseguirá transmitir á los niños algunos de los conocimientos que posea. En el sistema mutuo, si el maestro no tiene buenos suplentes ó buenos instructores, si no cumplen éstos con su encargo, ó si lo cumplen mal, toda la escuela se desorganiza, y es imposible ir adelante á pesar de todos los esfuerzos del maestro: faltándole los instrumentos, su acción es nula. Los males que puedan resultar del influjo de los instructores, si se convienen con los discípulos para faltar á su deber y permitir el desorden, no hay necesidad ni siquiera de indicarlos.

La elección de instructores, es, pues, á la vez una cosa extraordinariamente

---

(1) Estas reflexiones se han tomado del *Manual de las Escuelas Normales* de Horner.

grave y extraordinariamente difícil. Sin embargo, en Inglaterra se consigue formar perfectamente un gran número de estos suplentes, y se obtienen de ellos resultados verdaderamente extraordinarios. Creemos por lo tanto deber señalar las reglas que en aquel país se observan para la elección de instructores, tomándolas de las mejores obras inglesas de educación.

«Procúrese lo primero por medio de exámenes individuales y de una escrupulosa atención, el adquirir un conocimiento particular del carácter personal y de las disposiciones intelectuales y morales de los niños que se quieren emplear como instructores.

»En este estudio deben tenerse en cuenta muchas consideraciones. El niño más dócil y más aplicado no es siempre el mejor instructor; pues además del talento le son precisas otras cualidades. Necesita paciencia, buen carácter, sinceridad, habilidad, y además de todo esto, afición y entusiasmo; porque de otra manera sería bien escasa la influencia de su acción moral. Debe también tener facilidad en el decir, y manifestarse dispuesto á observar sin resistencia la conducta que le indique el maestro.

»Cuando se trate de determinar el encargo especial de que se hace responsable á cada uno de los instructores, es menester proceder con igual cuidado y discernimiento. Un niño inepto para conservar el orden y presidir el régimen general, será tal vez un maestro inapreciable, si sólo se le encarga de enseñar; otro por su carácter sufrido y condescendiente y por la sencillez y claridad de sus explicaciones, convendrá á una sección de niños de muy corta edad y de muy pocos conocimientos; otro, por el contrario, tendrá la superioridad del talento, la gravedad de carácter y el ascendiente moral que le harán apto para dirigir alumnos iguales á él mismo en edad y en instrucción. Estas variedades de aptitud y de carácter exigen toda la atención del maestro y deben servirle de regla en la elección de sus auxiliares.

»Será bueno consultar alguna vez el gusto de los mismos niños para el encargo que se tiene intención de conferirles. Es muy útil en ciertos casos tener consideración á la preferencia que ellos manifiestan: es esencial para el buen éxito de la enseñanza, que el instructor empiece su trabajo, no sólo con buena voluntad, sino también con fervor y confianza. De este modo se consideran sus funciones como una recompensa, su destino como un honor, y sus deberes como un privilegio.

»Después de estos cuidados en la elección de instructores, es menester prepararlos para que sepan conducir y criar á los niños que se ponen á su cargo. Se les debe encomendar la autoridad poco á poco, sin cesar de vigilarles exactamente para impedir el abuso que podrían hacer del poder. Además de la enseñanza que reciben con los otros discípulos, á los instructores se les ha de instruir en particular, en horas en que estén separados de sus compañeros, y teniendo en cuenta su posición y deberes particulares. Como por ellos se ejerce en la escuela la mayor parte de la autoridad moral, es de muchísima importancia el que comprendan bien su responsabilidad y el influjo que pueden tener su conducta y su ejemplo. Este difícil objeto lo conseguirá el maestro haciéndoles sus confidentes hasta cierto punto. Tráteles siempre con cierta consideración; diríjales con mano indulgente, aunque firme; no pierda las ocasiones oportunas para producir saludables impresiones en su entendimiento ó en su corazón; y

cuando los haya preparado bien, lejos de pensar que nada falta que hacer, procure presentarles siempre el ejemplo de lo que se quiere que sean, y de lo que se quiere que hagan.

Todo esto exige sin duda mucho trabajo y mucha abnegación: por lo tanto, no sin fundamento un célebre pedagogo (1) pide al director de una escuela de enseñanza mutua, *una vigilancia incesante, una perseverancia infatigable*.

»Otras obligaciones no menos graves tiene el maestro con respecto á los medios que debe emplear para mantener en su deber á los instructores. Estos, por razón de su destino, están expuestos á ciertas tentaciones de que se hallan libres sus compañeros. Para que perdonen algunas faltas, se les ofrecen juguetes y otras dádivas; y si las admiten, además del daño moral que se hacen á sí mismos, tienen que ser parciales con los unos y tiránicos con los otros. Estas injusticias se ocultarán al maestro con ficciones y mentiras, y se cometerán en la sección las faltas más graves sin acusarlas, y de consiguiente sin castigo. Para prevenir tal abuso es preciso trabajar con actividad, y de dos maneras: observando constantemente las operaciones del instructor, y favoreciendo el uso libre y ordinario de apelar al maestro el discípulo que tenga motivo de queja. Si ésta fuere justa, el maestro debe recordar al instructor que su autoridad no es más que una autoridad secundaria, subordinada y sujeta á un poder mucho más superior; pero si fuere infundada, dará al discípulo que apeló una severa reprensión, porque si no, se repetirían las apelaciones y harían perder al instructor toda su autoridad (2).»

Estas consideraciones acerca de la elección tan importante de los instructores, estudiadas y observadas concienzudamente, explican la superioridad de la enseñanza mutua en Inglaterra, en Alemania y aun en Suiza sobre la misma enseñanza en Francia; porque es menester confesar que en todos los ensayos que se han hecho para organizar en este país la enseñanza mutua, se ha tratado muy ligeramente esta indispensable parte del sistema. Para llegar al mismo término es preciso seguir el mismo camino; y no debe disimularse que en ciertas circunstancias se encontrarán innumerables obstáculos. Es imposible hacer uso del sistema mutuo, cuando el número de discípulos es tan corto que no se puede encontrar entre ellos buenos instructores, ó cuando el poco tiempo que asisten á la escuela no permite al maestro desarrollar convenientemente su entendimiento ni formar su carácter. Además, por bien dispuesto que se halle un instructor, las atribuciones que le confía el maestro, necesariamente son muy limitadas. Puede transmitir bien las nociones que ha recibido, desenvolver las ideas que se le han dado, y añadir tal vez algunas explicaciones sencillas; pero esperar de él que pueda contestar á las objeciones, resolver dificultades imprevistas y suplir una lección incompleta, es pedirle lo que sería perjudicial obtener. Una vez lanzado el instructor en esta carrera de enseñanza espontánea, por sus cortos conocimientos y la inexperiencia de su edad arrastraría á los discípulos de error en error; y el maestro, ignorando los límites en que se detiene su suplente, no podría responder ni de lo que se dice ni de lo que se hace en su escuela. Es necesario, pues, prohibir al instructor las explicaciones y recursos de su propio fon-

(1) Felleberg.

(2) Duun.

do. Pero ¿no es esto decir que es preciso estorbar á los niños las preguntas más naturales y más necesarias en muchas circunstancias? Por lo mismo ¿no es esto decir que so pena de ahogar el entendimiento es preciso renunciar al sistema de enseñanza mutua desde que la edad de los alumnos ó la naturaleza de la enseñanza exigen el raciocinio y la discusión?

Terminemos esta exposición en la que, á la verdad, hemos hablado bien extensamente de los buenos efectos de la enseñanza mutua, con una reflexión que emana de origen nada sospechoso. «Este es, dice Horner, un sistema que peca en la base, porque nada puede servir para la educación intelectual, moral y religiosa de los niños; esta es la opinión de los hombres que han meditado más acerca de la enseñanza y han examinado con más atención los efectos de cada sistema. Cuando se visita una de nuestras buenas escuelas mutuas (en Inglaterra), se queda uno admirado, sin duda alguna, de los conocimientos y de la habilidad de muchos discípulos; después es difícil resistir á la animación que hay en la tal escuela, y, por decirlo así, á lo que hay en ella de dramático; pero no es menos cierto que allí falta la educación, porque no hay educación posible sino en la comunicación directa entre el maestro y el discípulo.» Parece, en efecto, del todo evidente, que en una escuela sólo el maestro tiene bastante experiencia y habilidad para formar el corazón y el espíritu de los niños.

## ÍNDICE DEL TOMO TERCERO.

---

	Págs.		Págs.
<b>H</b>			
H.....	5	Hippeau.....	44
Hábito.....	5	Historia.....	44
Hábitos viciosos.....	44	Historia natural.....	50
Hablar (Desarrollo de la facultad de).....	12	Historia sagrada.....	55
Hachette.....	16	Históricas (Narraciones).....	57
Hahn.....	46	Hoffman.....	64
Hamilton.....	46	Hofwil.....	94
Hamilton (Método de).....	47	Holanda.....	63
Hanway.....	19	Hombre (Estudio del).....	67
Harnich.....	20	Homero.....	70
Harvard College.....	20	Honor y vergüenza.....	70
Hartzenbusch.....	21	Horticultura.....	72
Hauy.....	21	Hraban Mauro.....	73
Hebreos.....	21	Huérfanos (Establecimientos de).....	73
Hegel.....	24	Huerta.....	75
Heinicke.....	22	Hugo de San Victor.....	75
Helvetius.....	23	Hugo (El Maestro).....	75
Heras.....	24	Humanidad.....	75
Herbart.....	24	Hermandades.....	76
Heredia.....	25	Hermandades castellanas.....	77
Heridas.....	25	Humanistas (Escuelas de los).....	78
Hermanas de la Doctrina Cristiana.....	25	Hungría.....	80
Hernando.....	26	Hurtado.....	84
Herranz.....	28	Hurtado de Mendoza.....	84
Herrera.....	28	Hurto.....	84
Heurístico.....	28	<b>I</b>	
Heusinger.....	32	I.....	85
Higiene (Preceptos de).....	33	Ibáñez.....	86
Higiene de las escuelas.....	36	Ickelsamer.....	86
Hipocresía.....	39	Iconográfico (Método).....	86

	Págs.		Págs.
Ideas de los niños.....	88	Japón.....	278
Idiotas é imbeciles.....	90	Jardines de niños.....	280
Iglesias (José).....	93	Jáuregui (Fernando).....	288
Ignorancia.....	93	Jeromitas.....	290
Igual (Matías).....	95	Jerónimo (San).....	290
Imágenes en las escuelas.....	95	Jesuitas.....	291
Imaginación.....	97	Jiménez (Benito Pablo).....	305
Imitación.....	104	Jovellanos (D. Gaspar Melchor de).....	305
Inclinaciones de los niños.....	107	Juan Pablo.....	307
Indios.....	108	Juan (Gregorio).....	308
Indiferencia de los niños.....	112	Juárez Mosquera (Gil).....	308
Indiscreción.....	112	Jubilaciones de los Maestros.....	308
Individual (Sistema).....	113	Jubileo de los Maestros.....	309
Indocilidad.....	115	Judíos.....	310
Indolencia.....	115	Juegos.....	315
Indulgencia.....	117	Juguetes.....	327
Indulgencia del maestro.....	118	Juicio.....	331
Industria y Artes.....	119	Juicio (Ejercicio y desarrollo del).....	335
Infancia.....	124	Jullien de Paris.....	352
Influencia del espíritu en el cuerpo.....	129	Jume.....	353
Influencia de la escuela.....	129	Justicia.....	353
Ingenuidad.....	132	Juventud.....	355
Inglaterra.....	132		
Ingratitud.....	142	K	
Inmortalidad del alma.....	143	K.....	355
Inspección de escuelas.....	145	Kalithenia.....	355
Inspectores de instrucción primaria.....	147	Kant.....	355
Instintos.....	151	Kéller.....	356
Instrucción.....	152	Kélner.....	356
Instrucción primaria.....	157	Kempis.....	356
Instrucciones indirectas.....	161	Kinderman.....	357
Integral (Educación é Instrucción).....	171	Krause.....	358
Intelectual (Desarrollo).....	174	Krummacher.....	358
Intelectual (Educación).....	190	Krusi.....	359
Inteligencia y sensibilidad.....	212		
Inteligencia del niño.....	216	L	
Interés.....	222	L.....	360
Intermedia (Enseñanza).....	223	Laborde.....	360
Interrogativo (Sistema).....	229	Lacanal.....	361
Intuición.....	231	Lactancia.....	361
Intuitiva (Enseñanza).....	238	Lactancia artificial.....	369
Invencción.....	254	Lactancia (Salas de).....	371
Iriarte.....	255	La Chalotais.....	372
Isidoro de Sevilla.....	256	La Fontaine.....	373
Islas Filipinas.....	258	Lagarte de Castro.....	373
Israelitas.....	262	Laica (Escuela).....	373
Italia.....	262	Lambert.....	377
Iturzaeta.....	266	Lambruschini.....	379
		Lancáster.....	379
J		Loo-tsee.....	385
J.....	267	Larrayoz.....	386
J. A. S. M.....	267		
Jacome (Claudio Antonio).....	268		
Jacotot.....	268		



ÍNDICE.

685

	<u>Págs.</u>
La Rochefoucauld . . . . .	386
La Salle . . . . .	387
Lasteyrie . . . . .	388
Latín . . . . .	389
Lavater . . . . .	389
Lazarraya . . . . .	389
Lección . . . . .	389
Lecciones generales . . . . .	390
Lecciones sobre objetos . . . . .	394
Leche ( <i>Educación física</i> ) . . . . .	398
Lectura ( <i>Enseñanza</i> ) . . . . .	402
Lectura ( <i>Graduación</i> ) . . . . .	418
Lectura y escritura simultáneas . . . . .	421
Lectura por la escritura . . . . .	426
Lectura en voz alta . . . . .	429
Legisladores ( <i>Educación de</i> ) . . . . .	441
Leibnitz . . . . .	442
Lengua materna . . . . .	442
Lenguas extranjeras . . . . .	450
León (Bonifacio) . . . . .	457
Lercar (Francisco) . . . . .	457
Ley (Amor á la) . . . . .	457
Liaño (Roque de) . . . . .	458
Liberales (Los siete artes) . . . . .	458
Libertad . . . . .	459
Libertad del niño . . . . .	460
Libertad de enseñanza . . . . .	466
Liborio (Miguel) . . . . .	469
Libros escolares . . . . .	469
Libros de lectura . . . . .	477
Licurgo . . . . .	480
Liga madrileña contra la ignorancia . . . . .	482
Ligereza de los niños . . . . .	482
Limpieza . . . . .	483
Lineal . . . . .	483
Linfático (temperamento) . . . . .	483
Literatura de los niños . . . . .	484
Locales (Comisiones) . . . . .	490
Locke . . . . .	492
Lógica (Educación) . . . . .	495
Lógico . . . . .	501
Lhomond . . . . .	501
Lombrices . . . . .	502
Longa . . . . .	503
López . . . . .	503
Loyola (San Ignacio) . . . . .	503
Lucas (Francisco) . . . . .	503
Lujo de los niños . . . . .	504
Lulio (Raimundo) . . . . .	504
Luz . . . . .	509

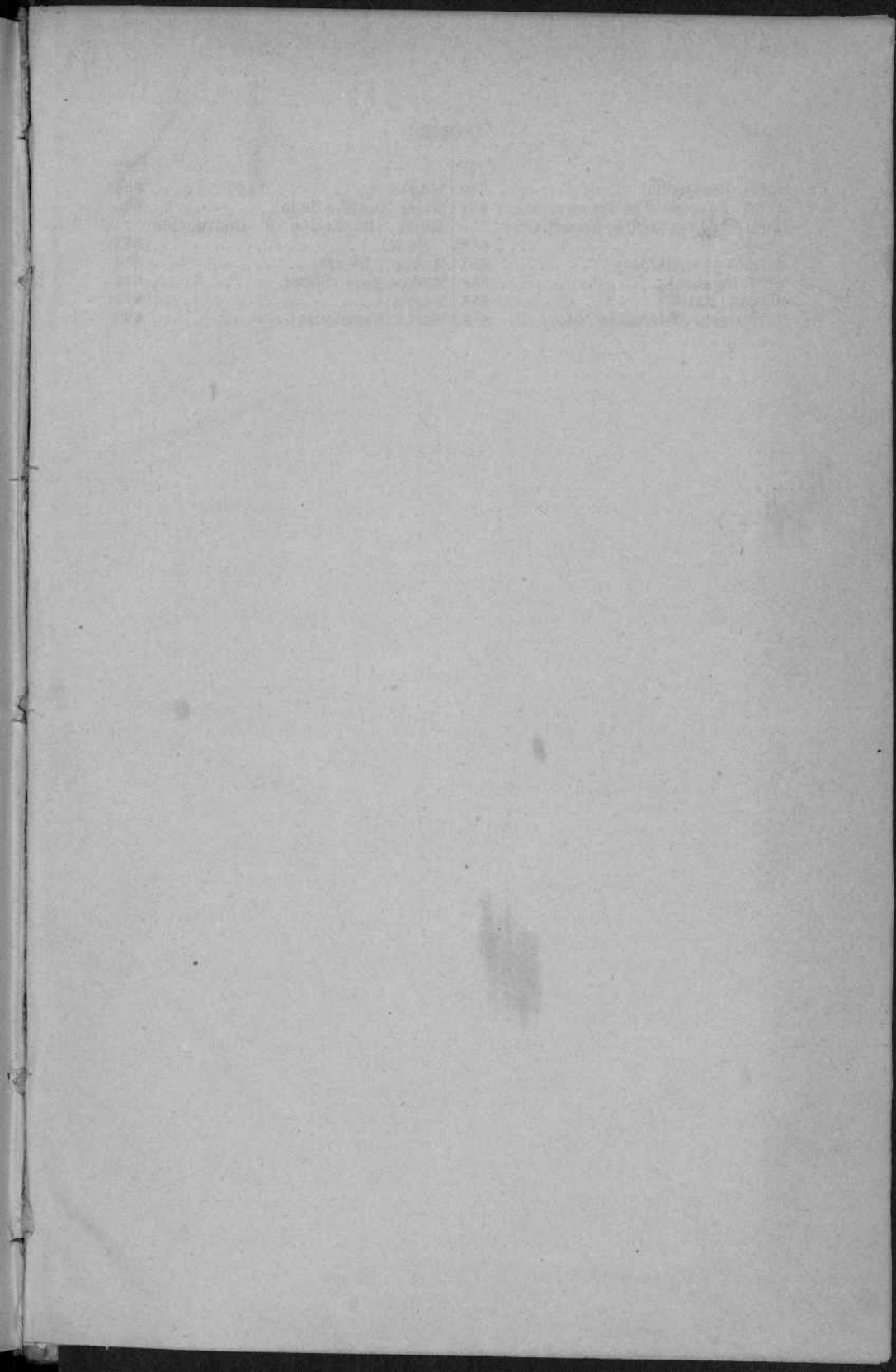
LL

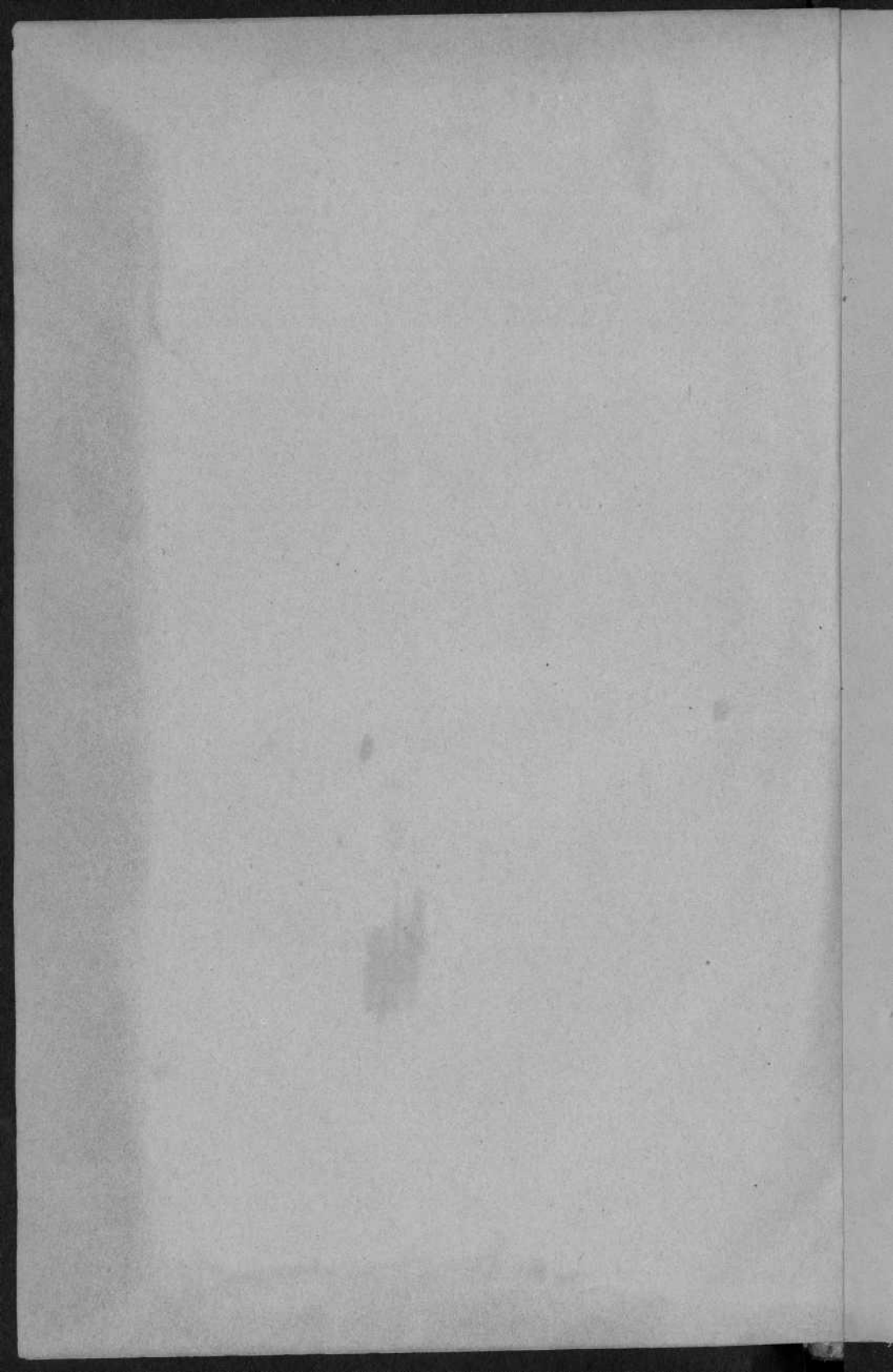
Ll . . . . .	510
Llanos (Juan de) . . . . .	510
Llanto de los niños . . . . .	514

M

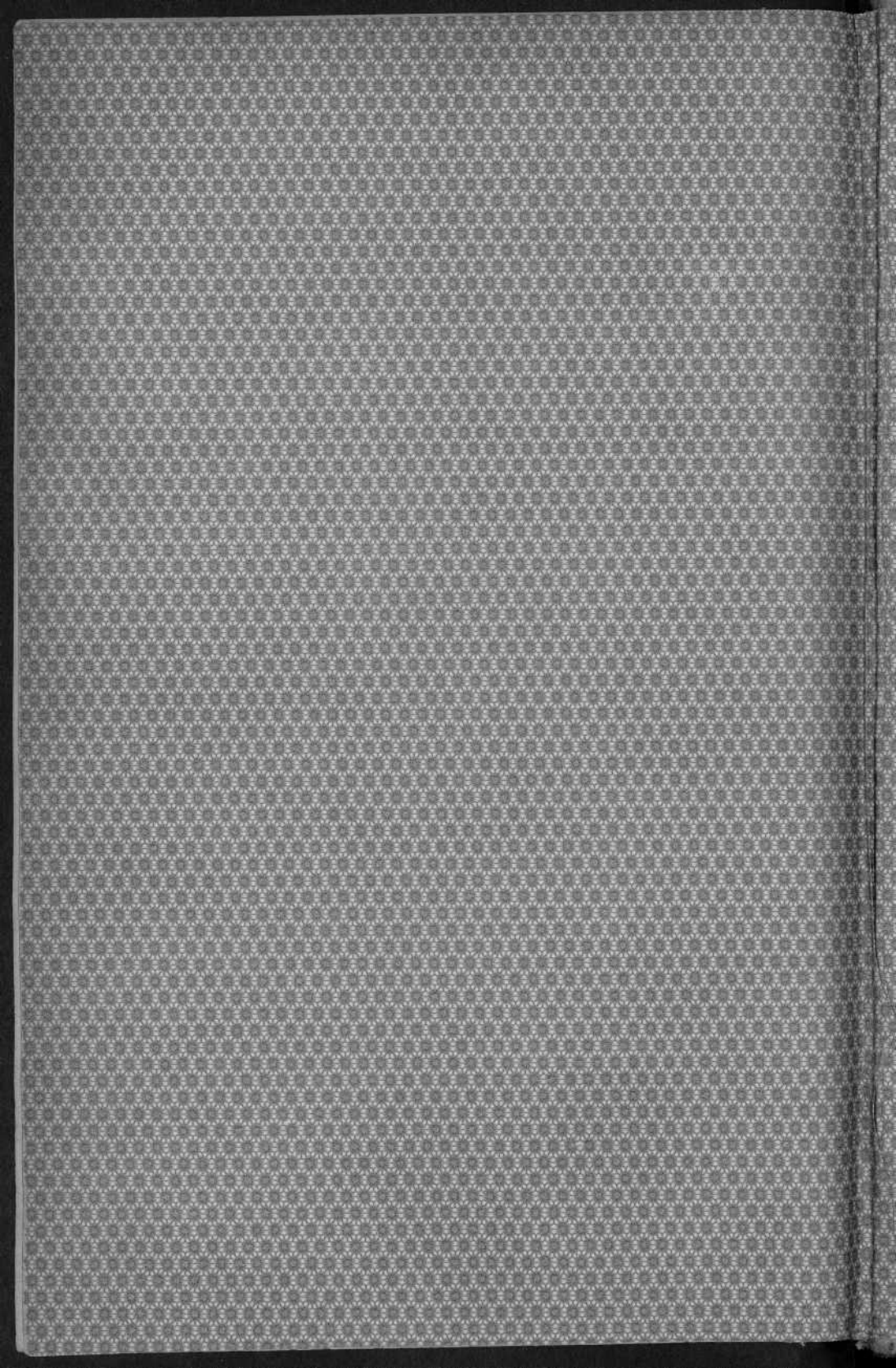
	<u>Págs.</u>
M . . . . .	514
Madariaga (Pedro) . . . . .	514
Madres . . . . .	514
Madres (Ciencia de las) . . . . .	518
Maestro . . . . .	528
Maestro (Disposiciones y cualidades del) . . . . .	530
Maestro (Posición y deberes del) . . . . .	537
Maestros (Higiene de los) . . . . .	542
Maestros y discípulos . . . . .	545
Magisterio . . . . .	548
Maintenon . . . . .	549
Malo de Molina . . . . .	552
Manjón del Benito . . . . .	553
Mann (Horacio) . . . . .	553
Mansedumbre . . . . .	555
Manso (Juana) . . . . .	556
Mapas escolares . . . . .	556
María Teresa . . . . .	559
Masarnau . . . . .	560
Matemáticas . . . . .	561
Matemáticos (Estudio elemental de los) . . . . .	562
Materialista (Educación) . . . . .	564
Matter . . . . .	565
Máximas morales . . . . .	565
Medio tiempo (Escuelas de) . . . . .	566
Medios de educación . . . . .	569
Melanchton (Felipe) . . . . .	569
Memoria . . . . .	569
Memoria (Cultura general de la) . . . . .	574
Memoria (Diversas especies de) . . . . .	586
Mentira . . . . .	591
Mentor . . . . .	593
Merino de Jesucristo . . . . .	594
Metódica . . . . .	594
Método . . . . .	594
Método y procedimientos . . . . .	601
Método ( <i>Reglas importantes</i> ) . . . . .	606
Metodología . . . . .	612
Metodomania . . . . .	612
Métrico decimal (Sistema) . . . . .	613
Miguel (El P. Juan de San) . . . . .	625
Milde (Vicente) . . . . .	625
Militar (Educación) . . . . .	626
Mineralogía . . . . .	628
Miño (Simón Miguel) . . . . .	628
Miopía . . . . .	628
Mixtas (Escuelas) . . . . .	630
Mixto (Sistema) . . . . .	631
Mnemotecnia . . . . .	636
Montaigne . . . . .	636
Montalvo (J. Francisco) . . . . .	638
Montavilla (Fabián) . . . . .	638
Montesino . . . . .	639

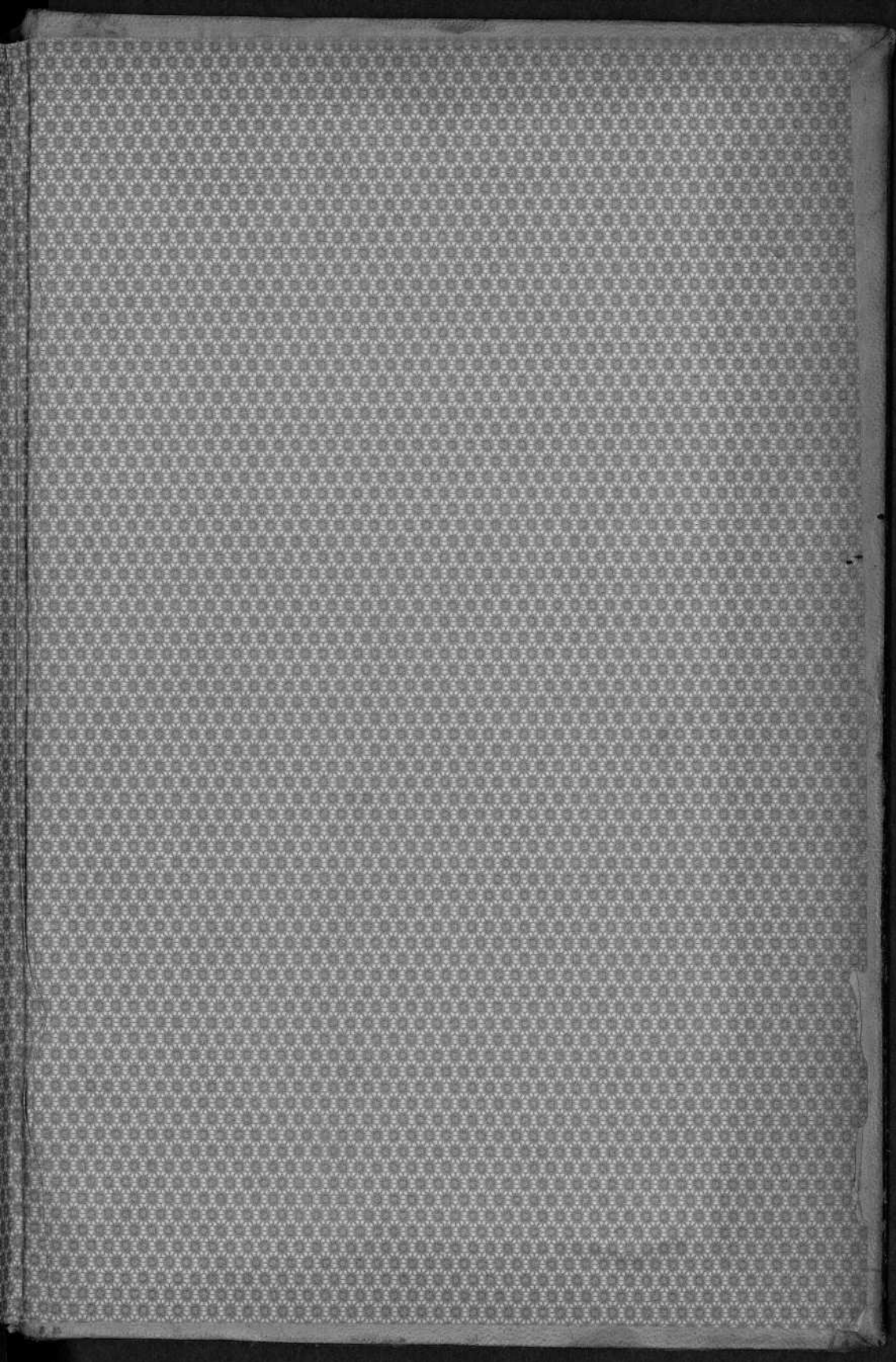
	<u>Págs.</u>		<u>Págs.</u>
Moral (Desarrollo).....	639	Mudos.....	660
Moral ( <i>Educación en las escuelas</i> )... 644	644	Mujer (Destino de la).....	660
Moral ( <i>Enseñanza en las Escuelas Nor-</i>		Mujer (Educación é instrucción	
males).....	652	de la).....	663
Morales (Facultades).....	655	Muñoz y Rivera.....	673
Morantes (Los).....	658	Museos pedagógicos.....	673
Moreno (Matias).....	658	Música.....	673
Movimiento ( <i>Educación física</i> ).....	658	Mutua (Enseñanza).....	677















TRATADO

Cardenera

DICCIONARIO  
DE EDUCACION  
Y  
METODOS DE ENSEÑANZA

3

16.575

BIBLIOTECA PROVINCIAL