16574

JULIO CALVO
ENCUADERNADOR
BURGOS

21
262

DICCIONARIO

DE

EDUCACIÓN Y MÉTODOS DE ENSEÑANZA

DICCIONARIO

DE

EDUCACIÓN Y MÉTODOS DE ENSEÑANZA

POR

D. MARIANO CARDERERA

TERCERA EDICIÓN

1884

MADRID

DICCIONARIO

DE

EDUCACIÓN Y MÉTODOS DE ENSEÑANZA

POR

D. MARIANO CARDERERA

TERCERA EDICIÓN

CORREGIDA Y CONSIDERABLEMENTE AUMENTADA

TOMO SEGUNDO

MADRID

LIBRERÍA DE D. GREGORIO HERNANDO

calle del Arenal, núm. 11

1884

ES PROPIEDAD DEL AUTOR

Imprenta de D. Gregorio Hernando, calle de Ferraz, núm. 13.

DICCIONARIO

DE

EDUCACIÓN Y MÉTODOS DE ENSEÑANZA

CH

Ch. Consonante labial, doble en la forma, pues consta de dos signos, y sencilla en el sonido en todas sus combinaciones. En castellano sólo se encuentra en la articulación directa simple con las cinco vocales, y se pronuncia con más fuerza que en los demás idiomas neolatinos.

Antiguamente, á imitación del latín, se escribían con *ch*, y un acento circunflejo en la vocal que las seguía, las voces procedentes del griego ó de las lenguas orientales, representando el sonido de *c*, *k* ó *qu*, como «chãos, chîmera, chôlera,» que, desapareciendo la *h* y el acento circunflejo, se escriben hoy «caos, quimera, cólera.»

Chalamet (Carlos). Maestro francés, que nació en 1811 y murió en 1864. Director de un colegio particular, estableció un curso normal gratuito dominical, dirigido por el mismo durante 27 años. Fundó en 1864 la Sociedad de Maestros del Sena, y publicó, con destino á los aspirantes al Magisterio, las obras siguientes: *Cuestiones de instrucción moral y religiosa, Cuestiones de Aritmética y Gramática, Temas y modelos de composición francesa*, y colaboró en el *Manual para los aspirantes al Magisterio.*

Channing (William Ellery). Nació en Providencia en 1780, y murió en Boston en 1842. Pastor de una iglesia sin dogmas, considera la educación como el desarrollo armónico de las facultades físicas, intelectuales y morales para la perfección del individuo. Contribuyó en gran manera á propagar la instrucción con Horacio Mann por medio de escuelas exentas de espíritu de partido y de secta, como medio de mejorar la sociedad y asegurar el bienestar del individuo y la paz del Estado. Adquirieron gran celebridad sus escritos: *De la cultura de si mismo* y *De la elevación de las clases trabajadoras.*

Charlatanes. Es preciso apelar á los maestros para prevenir á los pue-

blos contra cierta plaga de que están amenazados, y que, como tantas otras, se sostiene con la ignorancia. Me refiero á la plaga de los charlatanes y los vendedores de los remedios secretos, especuladores que recorren los pueblos, que insertan en los periódicos infinitos y falaces anuncios, y que embadurnan las paredes de las grandes ciudades y de las miserables aldeas con carteles de todos colores.

Es preciso acudir á la razón, y preguntarse cada uno á sí mismo cuál puede ser el objeto de tales hombres, entre los cuales hay algunos que no admitiríamos para criados, y de otros, más culpables aún, que emplean sus conocimientos en perjuicio de la sociedad en vez de emplearlos en su provecho.

¿No es evidente para los hombres ilustrados y de buena fe que en una época como la nuestra no caben ya secretos, ni menos misterios? ¿Qué han de pretender, pues, los dueños de remedios maravillosos, sino vender á precios exagerados sustancias muy conocidas de los médicos, unas insignificantes, otras dotadas de una actividad tanto más funesta, cuanto que se administran sin medida y sin apreciar las circunstancias?

El interés personal es el único móvil de estos hombres, á quienes les importa poco la vida ó la muerte de los que se dejan engañar, y que, explotando la credulidad general, escogen sus remedios entre los que producen en la economía animal conmociones más graves y evidentes. El público, por su ceguedad, una vez que uno de los enfermos sana con la droga, ó á pesar de la droga del charlatán, lo celebra por todas partes, y no se habla una palabra de las muchas víctimas de la ignorancia.

Los remedios secretos, por lo común, son medicamentos violentos, como el emético, la jalapa, el mercurio, el opio, que, administrados sin medida, producen efectos muy fatales. A veces consisten en drogas sin valor y sin virtud alguna, y que se hacen pagar á peso de oro. Además de perjudicar á los intereses, hacen perder un tiempo precioso, é impiden acudir pronto á remedios eficaces, como sucede con las sortijas de hierro contra el dolor de cabeza, con los collares contra las convulsiones, y con los amuletos que venden los pastores y las gitanas.

Hay cosas menos inocentes aún, como la costumbre de consultar para las caídas y golpes á los curanderos, á los que pasan entre el vulgo por poseer virtudes especiales, y que no se limitan á vender muy cara la manteca de oso, de zorra, de tejón, de caballo ú otras (las cuales no gozan de virtud alguna propia), sino que sujetan la parte enferma á operaciones que pueden ser muy fatales.

No es posible enumerar todas las formas del charlatanismo. Buscando el medio de producir mayor efecto, el charlatán apela á veces á lo maravilloso, aparentando que causas especiales obligan á guardar el secreto; y el misterio mismo, con el deseo de recobrar la salud, aumenta la credulidad. ¡Cuántas personas, después de haber gastado sumas crecidas, no tienen que acudir á la verdadera é ilustrada medicina!.....

Es preciso oponer á la incesante é infatigable actividad del charlatanismo igual actividad para generalizar la instrucción, y, sobre todo, las luces de que tanto se habla y que tan poco se conocen. No tanto se trata, en efecto, de saber mucho, como de reflexionar y darse cuenta de lo que se aprende; y no se crea que lo que en el mundo se llama sabios sea la clase más exenta de preocupacio-

nes, especialmente en lo que concierne á la salud, ni la que contribuye menos al impuesto del charlatanismo sobre la credulidad.

A los maestros toca esta obra de regeneración y de progreso. Enséñese á los niños á dudar, á no creer ligeramente las cosas antes de examinarlas, á desconfiar de todo lo que sale de la esfera de los hechos conocidos, y pedir parecer, antes de obrar, á los hombres ilustrados. Repítaseles sin cesar que la moderación en todo es el secreto de la salud; que nuestras enfermedades provienen casi siempre de la ignorancia del cuidado de nuestro cuerpo.....

De este modo nuestros hijos, más afortunados que nosotros, no se dejarán llevar de ilusiones ni tendrán los desengaños que nosotros. No tendrán fe en los anuncios y promesas sino cuando sepan de dónde vienen y hasta qué punto pueden realizarse. El espíritu de duda filosófica no degenerará en esa absurda terquedad que se opone á todo progreso y á toda mejora, porque se sabrá que la palabra *imposible* no tiene valor sino relativamente á los individuos y á las épocas, y que Dios ha abierto á la inteligencia del hombre una carrera cuyos límites nadie ha podido vislumbrar hasta el presente.—*(F. Ratier.)*

Charlatanismo en la enseñanza. En vano sería negar los progresos de la educación de la niñez, tanto pública como privada, desde principios de este siglo, cuando los hechos son una demostración incontestable. En algunos países alcanza gran desarrollo, y en todos se halla en vías de extenderse y perfeccionarse. La escuela se ha trasformado por completo en sentido favorable. Los edificios escolares, dispuestos en forma conveniente, presentan agradable aspecto, y el mobiliario y útiles de enseñanza, estudiados hasta en sus menores detalles, corresponden exactamente á su destino. A la vez que se amplían los programas, las prácticas rutinarias ceden su puesto á procedimientos racionales. Por fin, los maestros se distinguen por su mayor ilustración y por su dignidad moral.

Pero en las reformas, cuando se exageran, como sucede con frecuencia, no es raro pasar de un extremo á otro, corregir un error cayendo en el opuesto, no menos perjudicial, y combatir prácticas viciosas con quiméricos procedimientos. Seducidos por sofismas de brillante apariencia, en lugar de adelantar damos un paso atrás, y, suponiendo acercarnos al método natural, fundado en las disposiciones del niño, nos apartamos cada vez más, desviándonos del camino recto que á él conduce. Por otra parte, hay más afán de innovaciones que de verdadero progreso, es decir, afán de satisfacer la inquieta y movediza curiosidad de la multitud, aunque sea con resultados aparentes y pasajeros, lo cual es puro charlatanismo.

En un libro francés de la escuela socialista, que expone la *Teoría de la educación natural y atractiva*, se sienta como principio que «el niño debe educarse en el ejercicio de una absoluta libertad»; y añade el autor, con grande aplomo, que «jamás será (el niño) desobediente, porque nunca se le mandará nada». Como este raciocinio pudieran citarse muchos del mismo autor, y de otros varios libros, para demostrar hasta qué punto llega la ofuscación, aun de los hombres ilustrados, por empeñarse en aparecer como novadores. El charlatanismo anuncia además todos los días nuevos métodos para enseñar á los niños cada uno de los ramos del programa de las escuelas en pocas horas, para darles multitud de co-

nocimientos á un mismo tiempo, y para que aprendan jugando, así como para que los maestros, por medio de ingeniosos mecanismos, puedan mover á su arbitrio las múltiples fibras de la inteligencia y del corazón de sus discípulos. Contra estas aberraciones del entendimiento humano es preciso que viva prevenido el maestro, para lo cual le basta apelar al sentido común.

Es un error suponer que, entre las materias que abraza el programa de las escuelas, exista un orden riguroso de prelación. Antes de saber leer puede principiarse á escribir, y el cálculo verbal, y los ejercicios de la lengua, y las primeras nociones de Geografía, y otras muchas cosas. Con los antiguos procedimientos de emplear uno ó más años en la enseñanza de la lectura, se contrariaba la irresistible propensión del niño al movimiento y la variedad, tan necesarios al cuerpo como al espíritu, sin más resultado que hacer repugnante el estudio, entorpeciendo á la vez el desenvolvimiento de todas las facultades. El ordenado y frecuente cambio de ejercicios facilita la instrucción y los medios de ampliarla; pero cuando se marcha demasiado de prisa en la enseñanza, pretendiendo formar en pocos días sabios en miniatura, sólo se consigue llenar la cabeza de los pobres niños de nociones vagas, incoherentes, confusas, superficiales. Los conocimientos que se pretende dar pasan por el espíritu como las figuras en la linterna mágica, de que al cabo de poco tiempo no queda vestigio alguno. No adquiriendo los niños ideas claras y distintas, se habitúan á pronunciar palabras sin sentido para ellos, aprendidas de memoria; práctica justamente condenada, tan viciosa cuando se sigue con el libro como en las lecciones de viva voz.

La instrucción para ser sólida necesita ancha base; y por eso en las primeras nociones, que son las que constituyen el fundamento, debe caminarse despacio, descendiendo á detalles y haciendo aplicaciones, estableciendo el natural y riguroso enlace que debe mediar entre lo que se sabe y lo que se aprende. Ejercitando así las facultades del niño desde los primeros pasos, se habitúa á reflexionar, á comparar, á juzgar, y se sienta la base que facilita los ulteriores estudios y permite marchar después de prisa; mientras que, cuando falta en la enseñanza la preparación necesaria, sólo se adquiere una ciencia indigesta, que, confundiendo el error con la verdad, extravía en lugar de ilustrar, y de nada sirve en la vida, porque no dispone para la aplicación de lo aprendido, que es el defecto capital en educación.

La variedad de enseñanzas y de ejercicios, que, según queda dicho, es una necesidad, tiene sus límites en las disposiciones ó desarrollo intelectual del discípulo; límites que no se traspasan impunemente. Cuando se quiere enseñar muchas cosas á la vez, se produce en el espíritu un efecto parecido al que causa el exceso de alimentos en el estómago, la indigestión de las ideas. Menos malo es el procedimiento de los empíricos y rutinarios, los cuales, si no cultivan las facultades de la inteligencia, al fin, aunque por largos y tortuosos senderos, llegan al término de la enseñanza á que aspiran. Los niños pueden estudiar á la vez, poco á poco, varias asignaturas del programa de las escuelas, y adquirir variados conocimientos por sus propios esfuerzos; pero cuando los reciben sin reflexión de boca del maestro, para encomendarlos á la memoria, acumulando conocimientos para hacer admirar los prodigios de la enseñanza, esos niños, si brillan por un momento y seducen á los ignorantes, decaen de un modo sensible desde que cesa el mecanismo ó el impulso que los sostiene, y, lo que es peor, ade-

lantan después con más dificultad que los que, sin preparación alguna, emprenden con ellos otros estudios.

No menos grave es el error de que se hace eco el charlatanismo, de que el niño puede aprender jugando, sin trabajo alguno de su parte, cuando en el esfuerzo para aprender estriba precisamente la educación intelectual. El estudio no es un juego, sino una cosa formal que requiere trabajo ordenado y perseverante; y si para el que enseña es más cómodo ahorrar este trabajo, que obliga á pensar al niño, para éste es más provechoso el ejercicio de su inteligencia para el presente y para el porvenir. Una autoridad tan competente en la materia como la señora Pape Carpantier se expresa á este propósito en los siguientes términos: «Un periódico, muy benévolo conmigo, al reproducir el análisis de mis conferencias, me hace decir que es preciso *divertir* á los niños. No, no debe *divertirse* á los niños, sino *interesarlos*. No debe ser la escuela un lugar de *diversión*, sino de trabajo, sin esfuerzos ni tristeza, antes por el contrario, lleno de encanto y de interés; lo que es mucho más fácil de lo que algunos piensan. He sido nueve años maestra de párvulos, y tengo derecho á decir á los que pretenden que los niños no pueden encontrar encanto en el trabajo: «No conocéis las cosas de que habláis.» Es menester atraer los niños al trabajo, no con la esperanza de la recompensa ó el temor del castigo, sino por los recursos que el trabajo tiene en sí mismo. Este interés no debe confundirse con la diversión. Lo uno es la vida del espíritu, lo otro no es más que pura fantasía.»

En la educación de los maestros se advierte igual tendencia que en la de los niños. Antes de las Escuelas Normales, los maestros, por lo general, se formaban al acaso, y eran poco instruídos, particularmente en el arte de enseñar, por falta de la necesaria preparación. Una vez creados aquellos establecimientos, las cosas variaron completamente de aspecto; el magisterio, perfeccionando de día en día su instrucción, ya ampliando los estudios preparatorios, ya completando los de la escuela con el trabajo individual, por medio del libro, y con las enseñanzas de la experiencia en el ejercicio de la profesión y en las conferencias y Congresos pedagógicos, hoy comprende á fondo sus deberes y los medios de cumplirlos, tanto en provecho de la educación como de la enseñanza. No satisface esto, sin embargo, á los visionarios que pretenden hacer de los maestros sabios improvisados, como si fuera aplicable á la enseñanza el vapor y la electricidad, pretensión que sólo conduciría á formar eruditos á la violeta, hinchados y llenos de viento, como los mismos soñadores que abrigan tales propósitos.

La creciente importancia de la educación popular excita general interés, de tal modo, que escritores distinguidos, filósofos profundos de todos los países se ocupan en su estudio, á imitación de los alemanes, que desde el siglo último vienen dando el ejemplo. Mucho es de agradecer que hombres eminentes en la ciencia emprendan tan provechosas tareas, y mucho es de esperar de ellas. Como los filósofos alemanes prepararon el terreno para la favorable acogida de la reforma de Pestalozzi, los trabajos que ahora se ejecutan lo prepararán acaso para otras reformas de no menos transcendencia. ¿Infiérese de aquí que los que apenas disponen de tiempo y de recursos para estudios elementales, que son los que bastan á su objeto, ni esperan como recompensa de sus esfuerzos y sacrificios sino una módica retribución, hayan de seguir á los sabios en sus investigaciones, ni admitir sus hipótesis antes de que sometidas á prueba las sancione la expe-

riencia y la opinión general ilustrada? ¿Necesita el maestro conocer hasta el más diminuto hueso, la más ligera fibra, y el más imperceptible nervio del cuerpo humano? ¿Necesita darse cuenta de las más elevadas teorías con que se pretende explicar las relaciones entre el cuerpo y el alma, y los misteriosos actos del entendimiento y de la voluntad? Creemos que por este medio, amontonando nombres raros y extraños en la memoria, se produce la perturbación del espíritu y se distrae la atención de lo principal.

Ni es posible, ni sería de gran provecho, realizar tan quiméricas ilusiones. Lo que cuesta largas vigilias de estudio y reflexión á los que cultivan la ciencia, no se aprende en pocas lecciones; además de que el estudio más profundo y minucioso no proporcionará jamás poder bastante para dominar todos los resortes del cuerpo y del alma de la criatura racional y moverlos á voluntad, como se hacen sonar las trompas del órgano recorriendo el teclado. Suponer otra cosa equivaldría á manifestar que cuanto más se estudian menos se comprenden los múltiples procedimientos de la naturaleza humana, variados hasta el infinito según los caracteres, las disposiciones individuales, la multitud de influencias extrañas, y otras mil circunstancias. Aun cuando los que siguen la ciencia en sus más elevadas regiones fuesen capaces de descender á los detalles, pequeñeces y minuciosidades de la escuela de la niñez, no por eso habían de dirigirla con más acierto que, si poseyendo sólo una instrucción elemental, conociesen bien las verdades comprobadas y generalmente admitidas, que sirven de fundamento á los métodos y procedimientos de la educación y la enseñanza.

El maestro necesita saber más de lo que ha de enseñar, con el arte de dirigir las facultades del espíritu en su desenvolvimiento, y atender al desarrollo físico de sus discípulos. Debe ampliar sus conocimientos en lo posible, pero no le hace falta, para ejercer con provecho su profesión, elevarse á metafísicas teorías y especulaciones sujetas á controversia. Una idea elemental, clara y precisa del cuerpo humano y sus funciones, y de las facultades del espíritu con su progresivo desenvolvimiento, le bastan para comprender los principios, reglas y preceptos de la pedagogía y la didáctica, y para apreciar el fruto de su propia experiencia. El buen sentido basta para comprender que el empeño en elevarse sobre las verdades admitidas para seguir hipótesis controvertibles, dadas las condiciones del aspirante al magisterio, es una quimera que sólo puede sostener el charlatanismo.

Chavannes. Dos escritores suizos de este nombre nos han dejado obras de educación de importancia.

Alejandro César Chavannes publicó en Lausana en 1787 un *Ensayo sobre la educación intelectual con el proyecto de una ciencia nueva.*

Daniel Alejandro Chavannes publicó en París en 1815 la *Exposición del método elemental de Pestalozzi*, que ha sido traducido al castellano.

Chena (Santiago). Maestro calígrafo examinado de la villa de Algora, por los años 1818, de quien hace mención el Sr. Naharro.

Cherrier (Sebastián). Canónigo regular francés, que nació en 1699, y murió en 1780.

Comprendiendo la importancia de la educación y enseñanza, publicó algunas obras sobre la materia, y ensayó el sistema mutuo. Sus obras son:

Método familiar para las escuelas elementales, con un tratado de ortografía.

Métodos nuevos para aprender á leer fácilmente en poco tiempo y á manera de juego.

Manual de los maestros y maestras de escuela, y *Gramática francesa* sacada de los mejores autores.

Equívocos y singularidades de la ortografía francesa.

Chetardie (Abate de la). Siendo cura de San Sulpicio en París, fundó en 1709 una escuela dominical para los aprendices de diferentes oficios, la cual llegó á contar doscientos alumnos. Parte de las horas de clase la destinaba á instrucciones sobre los oficios, y parte á la educación religiosa. Esta escuela, encomendada á los Hermanos de la Doctrina Cristiana, fué, según M. Pompee, uno de los primeros ensayos de escuelas de adultos y de aprendices.

Chevé (Emilio-Joseph-Mauricio). Nació en Douarner en 1804, y murió en París en 1864. Doctor en medicina, y profesor de ciencias médicas y matemáticas, asistió á las lecciones de música de Aimé Paris, que propagaba el método nuevo de Galin, y entusiasmado por el método, contrajo matrimonio con la hija del profesor, ardiente partidaria de las nuevas ideas, y continuando el estudio fundó pronto una nueva escuela musical, principiando por simplificar la notación, valiéndose de las siete primeras cifras árabes para representar las notas de la gama, por lo que se denominó su sistema *música cifrada*, y su escuela, *Escuela* Galin-Paris-Chevé, del nombre de los tres jefes, cuyos trabajos reunidos forman el sistema que ha simplificado considerablemente la enseñanza.

Ardiente propagador de su método, recorrió varias poblaciones de Francia y del extranjero, dando conferencias, como en Ginebra, donde tuvimos ocasión de conocerle y de asistir á sus lecciones, siendo acogido favorablemente su sistema, que aun se sigue en importantes establecimientos, en cursos privados y por sociedades corales.

Publicó varias obras sobre el método, y muchos escritos de polémica, en que exasperado por la oposición de las autoridades musicales oficiales, fué agresivo hasta la imprudencia.

En España tuvo un entusiasta partidario en el diputado á Cortes y rico propietario, Sr. D. José Clarós, quien hizo un viaje á París para conferenciar con el autor, ensayó el método en la escuela que costeaba en Higuera la Real, y gestionó con el Gobierno para que se estableciese en las del Reino, sin resultado alguno por no formar parte del programa esta enseñanza.

Por el mismo tiempo, un maestro aragonés, creyendo haber inventado un método que simplificaba considerablemente la enseñanza de la música, dejando la escuela que regentaba se trasladó á Madrid para ensayarlo, y después de muchas contrariedades, falto de recursos, falleció en medio de su empresa. Este método tenía mucha analogía con el de Mr. Chevé.

China. *(Historia de la Educación.)* Ha prevalecido en este pueblo desde su origen el principio de que el Estado no es otra cosa que una gran familia. La

autoridad paterna sirve allí de base á la constitución y las leyes, y el monarca dice en sus edictos que desea portarse con sus súbditos como un padre con sus hijos. Cuando en el Estado se imita la vida de familia, podemos augurar bien de la educación de la juventud, sobre todo cuando el Gobierno y las masas le dan grande importancia. Según la constitución del país, sólo las personas que han dado pruebas evidentes de cultura científica pueden ocupar los puestos del Gobierno, en el cual el más instruído ocupa el de primer orden. A pesar de todo ha hecho pocos progresos la civilización, y por más que se diga no existen relaciones paternales en ningún punto, pues el padre, lo mismo que el emperador, ejerce un despotismo absoluto. No existe verdadera obediencia, ni en la familia, ni en el Estado, y el espíritu primitivo de los patriarcas, que se manifestaba por una sencillez infantil y religiosa, parece haber sido sustituído hace mucho tiempo por la superstición y la inmoralidad. Las reformas intentadas no han producido cambios duraderos; la civilización china permanece estacionaria, y la instrucción está reducida á formas mecánicas.

Principíase la educación iniciando á los niños en las ceremonias religiosas y enseñándoles á leer desde la edad de cinco años. El discípulo tiene que estudiar y aprender cada día cuatro caracteres por lo menos, de modo que sepa repetirlos sin titubear. Al que se equivoca se le castiga con severidad, de suerte que el temor es el alma de la disciplina. La escritura principia simultáneamente con la lectura. Entre los primeros libros de que se hace uso se cuenta el *Libro de las tres palabras*, San-tze-king, el cual, en frases de tres palabras, contiene el resumen del saber y opiniones de los chinos. El segundo libro se titula el *Libro de los mil signos* (Tsien-tze-ouen), que contiene mil caracteres chinos, de los cuales no se emplea cada uno más que una sola vez. La enseñanza elemental está reducida á cultivar la memoria.

Los niños, el primer día que van á la escuela, llevan su mesita y su asiento.

He aquí las principales disposiciones de un reglamento de escuelas del año 1700 de nuestra era, el cual no hace más que reproducir, por lo menos en parte, los antiguos reglamentos.

Al entrar en la escuela el discípulo saluda en primer lugar al hombre santo, Confucio, y luego al maestro como á representante del santo, y en seguida estudia la lección procurando comprender la letra y espíritu de la misma. Después de almorzar en la escuela, se ejercita en el trazado de caracteres y en las copias de trozos escogidos de literatura, que aprende de memoria. Pasado el mediodía se ocupa en el estudio del texto adoptado, y repasa y recita de memoria lo que se ha discutido en los días anteriores. Poco antes de salir de la escuela cantan algunos parte de una oda del *Chi-King*, lo cual se hacía ya en tiempo de Confucio, en cuya época acompañaban al canto danzas simbólicas, suprimidas en la actualidad, porque de religiosas que eran en los principios se convirtieron en obscenas y escandalosas. Los que no cantan, refieren un pasaje de la historia antigua, y el maestro explica los grandes hechos de la antigüedad y de los tiempos modernos. Al salir de la escuela hace el discípulo las mismas reverencias que al entrar.

Los niños se clasifican en la escuela por la edad. Cuando aprovechan en la lección y se someten al reglamento, les recompensa el maestro con un elogio, con barritas de tinta y pinceles de honor. El niño descuidado ó perezoso se suje-

ta á una serie de castigos graduados: primero se le reprende hasta tres veces, luego se le pone de rodillas en su puesto, y por último, en la puerta de la clase. Cuando nada de esto sirve para que se enmiende, se apela á los castigos corporales. El tiempo de los estudios en las escuelas inferiores dura unos tres años, á no ser que los discípulos dejen de asistir con puntualidad, en cuyo caso se prolonga.

Los honorarios de los maestros se pagan en dinero y en frutos. Está prohibido á los maestros ejercer otra ocupación, pero ordinariamente se dedican á la práctica de la medicina, á echar suertes, á decir el horóscopo, á escribir memoriales para el público, etc.

Cuando el niño vuelve á casa desde la escuela, saluda á los espíritus domésticos, á sus antepasados, y luego al padre y á la madre, á los tíos y las tías. Cuando el padre ó la madre, ó algún superior dan algunos preceptos ó consejos al niño, debe éste bajar la cabeza, escucharlos atentamente y recibirlos con sumisión.

La instrucción primaria en la mayor parte está encomendada á maestros particulares, pero en muchos puntos hay también escuelas de noche y escuelas de pobres sostenidas por las autoridades locales, aunque poco protegidas por el Gobierno. También hay en China instrucción secundaria y superior, y si hemos de creer á los autores nacionales, el emperador *Tao-vu-ti* había erigido una escuela á la que estaban agregados tres mil sabios, trescientos diez años después de Jesucristo. Lo que hay de cierto es que Pekín posee una Academia compuesta de más de doscientos miembros. Estas escuelas se hallan bajo la vigilancia del Estado, pero asisten á ellas únicamente los hijos de los grandes.

Las obras de educación que tienen más autoridad en China son el *Siao-hio* (Tratado de Educación de los niños), compuesto en el siglo XII por *Techou-hi*, uno de los filósofos más célebres del país, y la *Colección completa de las joyas de familia*.

La primera considera como los cuatro puntos esenciales de la educación, el reprimir pronto las pasiones del niño, el ponerse al nivel de su capacidad, el no exigirle sino lo que puede hacer sin esfuerzo y el no dejarle presenciar sino ejemplos de virtud.

Respecto á la enseñanza, el maestro debe saber enseñar y conocer las faltas que debe evitar en la enseñanza.

No debe pasar demasiado pronto de un asunto á otro, ni explicar muchas cosas á la vez.

Debe excitar y animar á sus discípulos, pero sin precipitarles ni menos violentarles.

No debe pretender que el discípulo le comprenda al instante, ni que no olvide nada de lo explicado.

Así las ideas se ordenan y combinan en el espíritu del discípulo, el estudio es fácil y agradable, y el niño reflexiona y se apropia lo que aprende, que es en lo que consiste el arte de enseñar.

Para explicar con claridad no se requieren vanos y largos discursos. Cuando el asunto es demasiado sutil se hace sensible por medio de comparaciones. El maestro debe atender á las preguntas de los niños, y si no lo hacen por cortedad, insinuarles las que deben hacer.

Los niños, ó quieren aprender demasiado á la vez, ó aprender poco, ó quieren hacerlo sin trabajo, ó se desalientan y disgustan pronto, vicios que deben corregirse sin que ellos lo sospechen.

El otro tratado enumera las reglas que deben seguirse en la educación de los niños y que se reducen á las siguientes:

Los niños deben asistir con puntualidad á la escuela, y al entrar y al salir, inclinarse ante la representación de Confucio y ante el maestro. Cuando sean muchos saldrán por grupos y marcharán sin detenerse á sus casas.

El alumno tendrá cuidado de conservar sus libros en buen uso y sin manchas.

Para fijar en la memoria lo que se lee, han de concurrir tres cosas: los ojos, el espíritu y la boca. No se consentirá repetir maquinalmente lo que se aprende con el espíritu distraído.

Los niños se aplicarán á sí mismos las lecciones que les explica el maestro, é imitarán las enseñanzas y los buenos ejemplos, ejercicio saludable á la vez al espíritu y el cuerpo.

Cuando no comprendan bien una explicación rogarán al maestro que la repita para no formar ideas vagas y confusas.

En la escuela no habrá otros libros que los necesarios para el estudio, ni se tolerará el ruido y el desorden.

Los niños estarán sentados con formalidad, sin cruzar las piernas, ni colocar un pie sobre las rodillas, ni inclinarse á un lado ú otro.

Excusarán respetuosamente las faltas de asistencia sin buscar pretextos ni mentiras.

El maestro concederá sencillas recompensas á los aplicados y obedientes para estimularlos y producir la emulación de los demás, y por el contrario reprenderá y castigará á los que falten á sus deberes.

La educación es el mayor beneficio del mundo; locos son los padres que no hacen instruir á sus hijos; locos son los hijos que tienen libros y no estudian. Su ignorancia engendra las malas pasiones y las costumbres brutales.

Los que han de instruir á los demás han de ser perfectamente respetables, es decir, han de respetarse á sí mismos y no ser negligentes en el cumplimiento de sus deberes, que si el maestro es virtuoso, los padres de sus discípulos lo respetarán.

D

D. Consonante lingual que admite las articulaciones directas é inversas, simples y compuestas. En la directa compuesta sólo se combina con la *r*, como en *drama*, y en la inversa compuesta sólo en las voces *adscribir*, *adstricción* y *adstringir*, aunque en la actualidad suele suprimirse la *d* para suavizar la pronunciación.

La pronunciación de la *d* es algo más suave que la de la *t*, pero hay grande afinidad entre la de ambas letras de que proviene el que á veces se sustituya la

una por la otra, como entre los valencianos y catalanes, diciendo *salut* en lugar de *salud*, *ciudat* en lugar de *ciudad*. Otro defecto que suele ocurrir respecto á esta letra es el suprimirla en las terminaciones en *da* y en *do*, prolongando el sonido de la última vocal, como *relamía* por *relamida*, *humarea* por *humareda*, *Senao* por *Senado*, *soldao* por *soldado*.

Dactilología. Por medio de signos naturales ó artificiales podemos expresar, dirigiéndonos á diferentes sentidos, nuestras ideas y sentimientos, como lo hacen principalmente los que carecen del uso de la palabra. Los signos naturales están al alcance del más rudo entendimiento y de la más tierna infancia. Los artificiales ó convencionales requieren preparación especial. La *dactilología*, cuya palabra significa *lenguaje de los dedos*, no es más que el empleo de un sistema de signos convencionales dirigidos al sentido de la vista, los del *alfabeto manual*, que, como se dice el artículo correspondiente, «transportando la escritura á la conservación, es uno de los medios de comunicación y de enseñanza usados con los sordomudos.»—Véase el artículo *Alfabeto manual*.

Dalgarno (Jorge). Nació en Aberden en 1627 y murió en Oxford en 1687. Dedicó sus tareas con mucho fruto á la instrucción de los sordomudos, y á este fin inventó un alfabeto manual formado con las dos manos, el cual, con algunas modificaciones, es el generalmente adoptado en las escuelas de sordomudos de Inglaterra, y publicó dos obras importantes. Una de ellas, dada á luz en Londres en 1661 con el título *Ars signorum vulgo character universalis et lingua philosophica* (Arte de los signos ó escritura universal y lengua filosófica), expone un sistema de signos para expresar las ideas. La otra *Didascalocophus* (El preceptor del sordomudo), explica la manera de enseñar á leer y escribir, en lo posible, como se enseña á los niños la lengua materna.

Daniel (Jacobo Luis). Obispo de Coutances y de Avranches. Como Director de colegios y liceos y Rector de academia, y como individuo del Consejo superior de Instrucción pública é Inspector general, y con sus escritos, ha prestado importantes servicios á la enseñanza á que dedicó la mayor parte de su vida. Su *Nuevo compendio cronológico de la historia universal*, refundido después con arreglo al programa de las Escuelas Normales por un profesor de la Universidad, es un excelente libro elemental, y no son menos apreciables sus *Lecturas escogidas* de los clásicos franceses, en prosa y verso, lecciones abreviadas de literatura y de moral, destinadas principalmente á las escuelas primarias. Nació en 1794 y murió en 1862.

Daunou (J. Claudio Francisco). Nació en 1761 y murió en 1840. Fué admitido en la Congregación de los Padres del Oratorio á la edad de diez y seis años, donde se ordenó de sacerdote, y abandonó su estado en tiempo de la revolución, entrando de lleno en la carrera política. Fué Par de Francia, individuo del Instituto y Secretario perpetuo de la Academia de Inscripciones y Bellas letras, Director de la biblioteca del Panteón y Archivero del Imperio.

Ejerció la enseñanza en varios colegios del Oratorio, y como profesor de historia en el de Francia; tuvo gran parte en los debates sobre Instrucción pública

en la Convención, en el Consejo de los Quinientos y en la Cámara de Diputados; publicó varias obras sobre historia, literatura francesa, y algunos folletos, como *El poder del padre de familia*, *La imprenta*, *Las garantías individuales*, y diferentes planes de organización de la enseñanza.

Intervino en el proyecto de ley presentado á la Convención por Lakanal, y con este motivo publicó un ensayo sobre la instrucción pública, que abraza cuatro títulos. En el primero, *De la Instrucción pública en todas las edades*, dividido en en tres secciones, trata sucesivamente de las lecturas y conferencias públicas, de las bibliotecas públicas y de las fiestas nacionales.

El segundo, *De la educación pública de la infancia*, comprende dos secciones. En la primera de éstas propone como objetos físicos de educación: gimnástica militar, médica, atlética. Declamación, baile, música, dibujo.—Como objetos morales: hábitos de justicia y de beneficencia, costumbres domésticas y sociales, derechos y deberes de los ciudadanos, virtudes republicanas.—Como cultura de las facultades intelectuales: hábitos de percibir, de componer, de medir, de abstraer y de combinar aplicados á las ideas físicas y á las morales.—Rasgos de historia natural y civil, leer y escribir. Reglas de aritmética, de medidas y de agrimensura. Lecciones abreviadas de física, de moral, de organización social, de agricultura.—Libros elementales. Reforma de la ortografía.

La segunda sección trata de los establecimientos públicos, y propone para cada pueblo de 1.000 habitantes una escuela dividida en dos clases, una para los niños y otra para las niñas.—Igualdad de sueldos de los profesores. La administración y vigilancia de las escuelas nacionales, por medio de oficinas de inspección y de una Comisión central.

El título tercero versa sobre la enseñanza pública de las profesiones y las artes.

El cuarto, en distintas secciones, sobre los alumnos pensionados por la república, las recompensas concedidas por el Estado á los inventores y á los sabios, las subvenciones á las sociedades científicas y á las grandes empresas de instrucción, como viajes, ensayos, ediciones de obras, etc.

Daunou, según otros escritos y sus discursos, dividía la educación en cuatro grados sucesivos: Educación de la primera infancia, necesariamente doméstica y negativa; de la niñez, desde los seis á los diez años, que puede ser pública; la de los colegios, y la que prepara á una profesión determinada. En la del segundo grado, que considera como la más importante, los niños no tendrían más que dos horas de trabajo al día y aumentaría una más en el tercero. En el primer año se ocuparían los niños en aprender á leer; en el segundo principiarían á escribir, continuando la lectura; en el tercero, á la lectura y escritura se agregaría la aritmética, y el cuarto se destinaría principalmente á la gramática, la ortografía y la historia natural. Cada escuela se dividiría en cuatro clases, correspondientes á los cuatro años, y un maestro podría encargarse de dos de ellas á distintas horas. La enseñanza religiosa deberían darla los curas ó vicarios en la Iglesia Combate la centralización de la enseñanza, considerándola como causa del atraso en que se halla, y propone que se le devuelva su carácter municipal, porque, siendo doméstica por su propia naturaleza, para que sea provechosa al convertirse en pública, debe apartarse lo menos posible del régimen de la familia y someterse al de las agregaciones locales de familias que constituyen lo que se llama pueblo ó cantón.

Deberes (Sentimiento de los). Conservando á nuestros alumnos el precioso tesoro de la inocencia, purificando sus inclinaciones, inspirándoles sentimientos elevados y afectos de benevolencia, hemos preparado ya su tierno corazón para la virtud. Empero nos falta todavía que dar un paso esencial para iniciarlos plenamente en la virtud, sublime privilegio de la humanidad: nos falta desarrollar en ellos la facultad moral más elevada, la conciencia.

La conciencia es la voz interior que nos enseña á discernir el bien y el mal, y que nos descubre la sacrosanta autoridad del deber.

Por la conciencia llega á ser el hombre su propio regulador y juez: merece ó desmerece, y encuentra la recompensa de sus buenas acciones en la aprobación íntima ó el castigo de las malas en los remordimientos.

Esta admirable facultad nace con el hombre, no es obra del arte, entra en el número de las leyes primitivas de nuestra naturaleza y es inherente al carácter de la humanidad; pero no se despierta y desarrolla sino con cierta lentitud y de una manera imperceptible. De aquí proviene el error de los que limitándose á observar superficialmente á los niños, les suponen incapaces de experimentar el verdadero sentimiento del deber, y creen que no se les puede dirigir sino por medio de la autoridad ó de la imitación. ¡Contradicción singular! No se escatiman penas ni recompensas á los niños, y se les niega, sin embargo, la capacidad de merecerlas. Atraídos por los objetos exteriores, arrastrados por las impresiones que reciben, ansiosos de obrar y moverse, los niños se concentran poco en sí mismos; pero ¡cuántos hombres de edad más avanzada no prolongan su niñez por la disipación ó la ligereza de su vida! La voz de la conciencia sólo se deja oir en el recogimiento, y por eso no es falta de este sentimiento moral, sino sólo distracción lo que se nota en los niños. La época en que van éstos á la escuela parece cabalmente destinada á comenzar con eficacia esta importante educación, porque á esa edad son capaces de conocer si una acción es laudable ó vituperable, con tal que estén predispuestos y se les dirija bien para reconocer el carácter de las acciones. Toca, pues, al maestro guiarlos en los primeros avisos por medio de los cuales intenta la conciencia promulgar sus oráculos.

Entreguémonos al más absoluto recogimiento ante tan gravísimo encargo, que es sin disputa la parte más importante de nuestro ministerio, y constituye una especie de sacerdocio moral. Siempre será poco cuanto hagamos con nuestros alumnos para infundirles amor á la virtud y horror al vicio, y para grabar en su alma las reglas del deber con caracteres indelebles. ¿Cómo desempeñaremos dignamente este encargo? ¿Bastará presentarles en abstracto las reglas de la moral y confiar sus preceptos á la memoria para hacerles conocer, respetar y amar la virtud? Sin duda que no: la ley del deber está impresa en lo más íntimo del alma, y es seguro que el niño la descubrirá en el momento que sepa concentrarse en sí mismo. ¡Ayudémosle á leer en este libro interior! ¡Preparémosle por medio de la calma del corazón para interrogar á su propia conciencia! ¡Mostrémosle las nociones del bien y del mal con ejemplos que estén al alcance de su experiencia, referentes á acciones de que sea testigo y que le interesen, haciéndole notar los motivos y las consecuencias; que si prestare la debida atención, no dejará de aprobar las acciones buenas ni de condenar las malas, elogiando ó vituperando á sus autores. Presentémosle también como ejemplo sus propias acciones, dejando empero que pasen los primeros ímpetus para que pueda juzgarlas á sangre fría.

Excitémosle á ser siempre sincero de buena fe, y constituyámosle juez de su propia causa. Su candor contribuirá á ilustrarle, y se aplaudirá ó vituperará á sí propio, según fueren buenas ó malas sus acciones. Al conocer que ha obrado mal tal vez le costará trabajo confesárselo, y aun á veces se avergonzará de ello involuntariamente; mas si está seguro de haber obrado bien, brillará la alegría en su semblante, manifestándose sin reserva.

A veces suele despertarse en ciertos alumnos la voz de la conciencia, entrando en conversación particular con ellos; mas para conseguirlo es preciso haber ganado su corazón, tratándoles con grande intimidad, y obteniendo, por consiguiente, toda su confianza. En otras ocasiones podrá convenir más hablar á todos los alumnos en general, eligiendo el momento oportuno de presentarles la imágen de una acción buena; porque el poder de la simpatía prestará en este caso mayor vigor á la impresión que les causemos, pues que nunca se oye mejor la voz de la conciencia que cuando encuentra eco unánime en todos los corazones.

Valgámonos también de los buenos libros de lectura, en los cuales encuentren los alumnos cuadros y narraciones que les interesen y despierten el sentimiento del deber, sencillas reflexiones y prudentes consejos. A estas lecturas podrán dedicarse los ratos de ocio en el seno de la familia, y continuar después instruyéndose con ellas en la época de la adolescencia y de la juventud.

De algún tiempo á esta parte se ha generalizado en nuestras escuelas de primeras letras la institución de una especie de jurado compuesto de alumnos para fallar acerca de las faltas cometidas por los condiscípulos. En esta institución, empleada oportunamente y con cierta prudencia, se encontrará un medio eficacísimo de hacer reflexionar á los niños acerca de la moralidad de las acciones, y de obligarles á consultar el testimonio íntimo de su propia conciencia. La prueba de que ésta en efecto les dicta naturalmente las reglas del bien y del mal, cuando la interrogan atenta, sincera é imparcialmente, es, que los fallos que pronuncian estos jurados llevan, por lo común, el sello de la más estricta equidad.

Por idéntica razón produce también muy buenos efectos otra costumbre mucho más antigua y generalizada, cual es la de conceder á fin de año un premio al niño más juicioso ó de mejor conducta, consultando para ello el voto de todos los alumnos. Como éstos no tienen que juzgar en tal caso una acción especial y determinada, sino la conducta general de todo el año, el fallo de su conciencia no será tan exacto y ajustado; pero en cambio, se obtendrá la ventaja de habituarles desde luego á considerar en globo el mérito moral de todas las acciones de la vida y á formar una idea general del carácter de las personas.

Cuídase más, por lo común, de indicar á los niños los defectos que no las buenas prendas, censurando con prodigalidad lo malo, porque nos desagrada, y elogiando con sobriedad lo bueno, que no nos llama tanto la atención por lo mismo que nos satisface. Conviene prevenirse contra semejante error, y hacer cabalmente todo lo contrario, presentando con especialidad á los alumnos la imágen del bien y no la del mal. La virtud les parecerá natural, amable, y se aficionarán fácilmente á ella, si se les presenta tal como es. No les familiaricemos con el ejemplo de los defectos, ni les demos á entender que semejantes extravíos son frecuentes y ordinarios, no vayamos á embotar el sentimiento de horror que debe inspirar el vicio por excitarlo con frecuencia.

¡Ah! ¡Con qué júbilo no saldrían los niños al encuentro de la virtud para salu-

dar su imagen é invocar sus beneficios, y cuán encantados no quedarían de su belleza, si pudiéramos pintársela con sus cándidos y purísimos atractivos! Así los preservaríamos de los ataques del mal, lo cual es mucho mejor que curarlos después; y así se aficionarían al bien, porque en él encontrarían realizados todos sus votos y el verdadero destino que les señalara la Providencia. Al deber le caracteriza esencialmente el ser una ley inmutable, promulgada por la conciencia, y que liga la voluntad del hombre; por lo cual se nos presenta con todo el imperio de la autoridad moral, exigiéndonos que respetemos sus preceptos y ajustemos á ellos nuestras acciones. ¡Que nuestros alumnos se penetren bien de esta sacrosanta autoridad! ¡Cuidemos por nuestra parte de no sustituirla con un poder meramente arbitrario, como el de la coacción y la fuerza! ¡Predispongamos el corazón de los niños al respeto de la autoridad; fundemos este respeto en la convicción, y no le degrademos mezclándole con el servilismo ó el temor! ¡Acepten y estimen nuestros alumnos la obediencia, como una protección justa y natural á su debilidad, como una sumisión legítima y honrosa á la eterna ley del bien! ¡Conozcan, en fin, la dignidad y la dulzura que lleva consigo esta obediencia!

Mal camino es limitarse á explicar á los niños que su interés propio está en el cumplimiento de los deberes, pues sobre ser por lo común harto sutiles para ellos estos razonamientos, desnaturalizarían la noción esencial del deber: el deber es independiente del interés, y está muy por cima de todos los intereses. Mal camino es también limitarse á presentarles la ley del deber como dependiente de la sanción de las penas y las recompensas, porque esto desnaturalizaría igualmente las nociones del bien y del mal, haciéndoles creer que una cosa es mala porque se castiga, y otra buena porque se premia; cuando, por el contrario, conviene se persuadan de que el mal es de suyo acreedor al castigo, como el bien á la recompensa. Nada altera más la moralidad del carácter en su principio que el atribuir al cumplimiento de los deberes una intención venal y mercenaria.

No hay para qué disimularlo: el poder de la autoridad está hoy muy debilitado: los lazos del respeto y de la obediencia se han aflojado mucho en la sociedad humana. Y ¿de qué depende esto, sino de haberse entibiado el sentimiento moral, dando origen á las perniciosas consecuencias que están experimentando el orden público y las buenas costumbres? El trastorno de las ideas ha llegado hasta el punto de figurársenos que la independencia consiste en la emancipación de toda especie de autoridad; que la libertad excluye el respeto, y que la obediencia es esclavitud. A los maestros toca atajar en su origen tan funestos errores, que, corrompiendo á los hombres y perturbando las relaciones sociales, llegarían á destruir el orden y todas las seguridades de la prosperidad pública. Enseñemos bien á los niños que los derechos no pueden existir sino en virtud de la ley moral, y que por consiguiente no hay derecho ninguno que no tenga un deber correlativo; que la verdadera fuerza del hombre consiste en ser fiel á la conciencia; su verdadera independencia en el triunfo alcanzado sobre las pasiones; su verdadera grandeza en el privilegio de regirse por las leyes eternas de la moral; y que la esclavitud y la infamia están únicamente en el crimen y en el vicio.

El respeto á la autoridad legítima, lejos de humillar, realza al que lo guarda fielmente, porque descubre la existencia del sentimiento de moralidad, que constituye la verdadera dignidad del hombre. El respeto tranquiliza el corazón, res-

taura el alma, predispone para la seguridad y confianza, y nos enseña á ser moderados y circunspectos. Obedecer la ley del deber, es mandarse á sí propio. Los límites sirven de apoyo; lo que contiene, fortifica. La obediencia tiene también cierta altivez, que le es propia, y cierto valor característico.

Con frecuencia contribuimos nosotros mismos á extraviar en este punto las ideas de los niños por nuestro raro modo de proceder. No hay cosa más delicada que el uso que se hace de la autoridad, la forma en que se la presenta, la distribución de las penas y de las recompensas; porque si manejáramos sin reflexión ni discernimiento estos resortes, podríamos llegar directamente á un fin contrario al que nos hubiéramos propuesto. El maestro que considerándolos sólo como un medio de reinar tranquilamente en la escuela, y no buscando en ellos sino su propia comodidad ó acaso la satisfacción de una vanidad pueril, quiere ser exactamente obedecido en todo y por todo, corrompe el principio fundamental de la obediencia.

La autoridad de un hombre sobre otro no puede ser legítima, sino como expresión de la moral, como una delegación que ésta le confiere para guiar á los que no pueden conducirse por sí solos, y velar por su felicidad. La autoridad debe conservar, por consiguiente, su carácter originario para manifestarse tranquila, sencilla, justa y consecuente como la moral misma.

La autoridad egoísta, arbitraria, parcial, apasionada, reniega de su principio, se convierte en mera dominación, en fuerza mecánica, é irrita por lo mismo ó envilece á los hombres en lugar de hacerse respetar. Los alumnos sometidos á un poder en que sólo descubran pasión, interés ó capricho, podrán temblar ó tener ambición; mas no se considerarán bajo el imperio de la ley del deber, y en realidad cederán, pero no obedecerán.

El maestro no debe hacer uso de la autoridad puesta en sus manos, sino como de un depósito sagrado, siempre en provecho de sus alumnos y nunca en beneficio propio, en su satisfacción personal, ó en alivio de su mal humor ó de su pereza. Empleémosla con justa sobriedad y sólo cuando las circunstancias lo exijan indispensablemente. Empleémosla con prudencia, cuidando de no comprometerla fuera de sazón, y de que al desplegarla sea justificado el motivo que la determina y el fin que nos proponemos alcanzar. Mandemos raras veces, para ser mejor obedecidos; pero revistamos en tal caso de tanta mayor firmeza, cuanto más prudentes hubiéramos sido en el ejercicio del poder. Sepamos mantener intactas las legítimas prerrogativas de la autoridad. Cuanto más racional y equitativa sea ésta, más se la echará de menos, y más fácilmente se captará el respeto de los alumnos. La autoridad fundada en la moral debe ser inviolable como su principio. Evitemos las formas duras y los rigores inútiles; pero no permitamos que se nos rompa jamás en las manos el freno de la disciplina.

La dignidad de carácter personal del maestro, la que sin duda sabrá conservar en sus modales y en su porte, contribuirá eficazmente á mantener la debida obediencia. El respecto de los alumnos hará más fácil el cumplimiento de los preceptos. A este resultado contribuye también en gran manera el afecto, con tal que éste se apoye en la estimación y no sea el precio de una débil condescendencia de parte del maestro. Pongamos especialísimo cuidado en que no se interesen jamás los afectos nobles y laudables de los niños en la resistencia que puedan oponer á nuestras órdenes; en que los sentimientos de equidad, de generosidad,

de dignidad personal no vengan nunca por culpa nuestra á chocar con nuestros conceptos, lo cual podría acontecernos muy bien, aun tratándose de una prescripción justa, si nos equivocásemos en las formas, los medios ó las circunstancias.

La ventaja que resulta de la reunión de los niños en una escuela de primeras letras bien regida y disciplinada, es que los alumnos consideren los preceptos que se les imponen como una regla general y constante, y no como emanados de la voluntad personal del maestro. Así comprenden también el carácter esencial de la moral, que consiste en ser igual y recíprocamente obligatoria para todos los hombres. Dejemos, en cuanto sea posible, hablar á la regla, teniéndola siempre formulada de antemano, á fin de que los alumnos no puedan alegar ignorancia, y de que se aplique en cierto modo por sí sola.

No trato de reproducir aquí las prudentes máximas que se encuentran en todas las obras de educación, y que su propia razón le dicta á cada uno: no diré que vale siempre más recurrir al estímulo producido por la perspectiva de las recompensas, que no á la represión, hija del temor al castigo; tampoco repetiré que no deben prodigarse mucho los castigos ni los premios, por temor de que pierdan su eficacia y de apocar el carácter á los niños: que el castigo no debe aplicarse jamás con arrebato ni impaciencia; que no sólo debe decretarse con calma, sino dejando que se trasluzca la benevolencia, aun en medio de la mayor severidad; que debe prohibirse rigurosamente en la escuela todo castigo inhumano; que así los premios como las penas deben aplicarse en el momento oportuno, sin precipitarlas ni retardarlas; y por último, que al castigar ó recompensar á los niños no deben tenerse en cuenta los efectos que él no haya previsto, sino sólo los motivos que le hayan determinado á obrar. Empero insistiré muy particularmente en la necesidad de conservar á la remuneración y al castigo el carácter moral en alto grado de que ha de estar investida la autoridad: el alumno no debe considerar jamás el premio ó el castigo como efecto de una casualidad feliz ó desgraciada, sino como una verdadera luz que ha de instruirle, obligándole á reflexionar, á reconcentrarse en sí mismo y á darse cuenta del mérito ó demérito de sus acciones. Que comprenda, pues, claramente el niño lo que le ha atraído la pena ó le ha valido la recompensa, el mal que realmente haya hecho, ó el mérito de la acción premiada. Ciertas privaciones oportunamente impuestas, y que, sin ser crueles, afectan mucho á los niños, podrán servirnos para calmar su agitación y hacerles reflexionar: el aislamiento y la inmovilidad son las que más particularmente producen este efecto. Las recompensas que fomentan alguna inclinación sensual, como la glotonería, por ejemplo, ó el amor propio, no tienen relación con el mérito que se trata de premiar, y apartan el espíritu del niño de las ideas en que debiera imbuírsele.

Las recompensas y las penas han de expresar siempre elogio ó vituperio, si han de corresponder fielmente á su verdadero destino y producir eficaces resultados; y aun á veces bastarán la alabanza y el vituperio por sí solos para constituir el resorte más poderoso de la disciplina, principalmente si se trata de niños bien preparados. Así el elogio como el vituperio puede emplearlos el maestro por sí propio ó por medio de los condiscípulos del niño; pero en ambos casos debe ser eco fiel del testimonio interior que éste encuentra en el fondo de su conciencia. El elogio ó el vituperio tiene más peso en boca del maestro por la superiori-

dad del autor, pero es más simpático en boca de los condiscípulos por la igualdad de condición. Impuestos en público hacen más efecto en la imaginación: dados privadamente suelen penetrar más adentro en el corazón.

No abusemos, sin embargo, de ninguna de estas dos palancas: prodigando elogios sin discernimiento ni medida daríamos pábulo á la vanidad, y vituperando con exceso á nuestros tiernos alumnos correríamos el riesgo de familiarizarnos con la vergüenza.

La debilidad humana ha menester en general de indulgencia: ¡cuánto mayor no deberá ser, por consiguiente, la que exige la debilidad de los niños que en tan tierna edad van á la escuela! Pero en este punto conviene establecer algunas distinciones esenciales. Distingamos en primer lugar los defectos que pertenecen naturalmente á la edad y á las circunstancias en que se encuentran los niños, de los que muestran disposiciones prematuras propias de otra edad y de otras circunstancias: podemos y aun debemos excusar fácilmente lo que sea hijo de la inexperiencia, de la ligereza ó de la disipación; pero debemos ser muy severos respecto á las faltas que descubren malignidad, premeditación, hipocresía. Distingamos las faltas que nacen de ignorancia, de las que son hijas de la reflexión. La duración de las penas debe proporcionarse á la pertinacia de los defectos que tratemos de corregir, pero nunca será conveniente prolongarla demasiado. La recompensa puede ser perpetua cuando el mérito á que corresponda subsista también perpetuamente; mas la pena debe cesar luego que estemos convencidos de la sinceridad del arrepentimiento, porque es muy útil que, reparada la falta, se rehabilite el niño á sus propios ojos. Si nuestra ternura debe manifestarse hasta en los casos en que tenemos el sentimiento de haber de apelar al castigo, cuánto más no deberá ostentarse y resplandecer con el gozo del perdón!

Los niños se dejan intimidar y desanimar facilísimamente, por lo cual no conviene llevar con ellos la severidad al extremo; pero tampoco conviene ser indulgentes en demasía, porque llegaríamos á pecar de débiles, y amenguaríamos el prestigio de la autoridad. Observemos siempre con los niños una conducta igual, y procuremos ser consecuentes con nosotros mismos.

Las lecciones de moral dadas á la niñez deben adaptarse á ella en lo posible, condescendiendo con sus debilidades, despojándose de toda austeridad que pueda causarle espanto, y presentándose en la forma más amable. La moral debe aparecerse al niño como una madre cariñosa que le abre los brazos para protegerle en esta vida y proporcionarle la verdadera felicidad. ¡Cuán fácil no es, en verdad, presentarle la virtud con el irresistible encanto de su propio atractivo! Con descubrírsela tal como es, fiel y sencillamente, quedará cautiva su alma todavía inocente y pura. La virtud corresponde á nuestros más íntimos sentimientos, de ella sale un raudal inagotable de beneficios para el hombre; en ella encontramos la nobleza que realza, la gracia que conmueve; ella excita la admiración, á la par que la ternura. ¡Sea digno de ella nuestro lenguaje, pues vamos á servirle de intérprete! ¡Sigamos los rasgos más á propósito para que resalte su belleza y las imágenes que mejor lo pintan! Evitemos, sin embargo, otro exceso en que aquí podemos incurrir: si no conviene revestir las verdades morales de formas rígidas en demasía, tampoco debemos presentarlas de manera que pierdan su dignidad natural y dejen de elevar el alma, ó de inspirar recogimiento y respeto.

¿Cómo conseguiremos desempeñar bien este importantísimo encargo? ¿Será

por ventura ejecutándolo cual si fuera una tarea enojosa, é imponiendo deberes que nosotros no cumplamos? No; el maestro está bien persuadido que debemos practicar esta enseñanza con toda el alma, y ser los primeros en penetrarnos de los sentimientos que tratemos de inspirar. ¡Felicitémonos de que nos haya cabido en suerte esta honrosa obligación! ¡Que el espectáculo de nuestra propia vida sirva á los niños que nos rodean para hacerles respetable y digna de amor la virtud! ¡Que la vean en nosotros siempre tranquila, igual, constante, serena, benévola! ¡Que el amor á la virtud sea el numen que inspire nuestras palabras y dirija nuestras instrucciones! Así encontraremos fácilmente el camino del corazón de nuestros alumnos, y entonces sabremos más para enseñar la moral de cuanto pudieran decirnos todas los libros.—*(De Gerando.)*

Deberes (Enseñanza de los).—Hemos visto cómo puede el maestro cultivar el germen de la vida interior que constituye la excelencia del hombre: cómo puede ayudar á sus alumnos á reconocer la sacrosanta autoridad de la ley moral, grabada en lo íntimo de la conciencia, y á descubrir las sublimes relaciones que los unen con el sér soberanamente perfecto. Deduzcamos ahora las consecuencias de esta enseñanza, por lo tocante á la observancia de las diversas obligaciones morales y al cumplimiento de los deberes positivos. Porque la educación de los niños no debe limitarse á inspirarles predisposiciones vagas y generales, sino que debe ejercitarlos en aplicarlas desde luego á las particularidades de la vida. Hasta la religión debe hacerlos capaces de obrar mejor en todo, y la piedad debe acreditarse principalmente por la buena conducta.

Lo primero que conceptúo necesario para enseñar con fruto á los niños el cumplimiento de los verdaderos deberes es no imponerles, cual suele hacerse de ordinario, deberes ficticios. Algunos maestros, por el placer de desplegar su autoridad, por ahorrarse medios de persuasión, por impaciencia, por mal humor ó por capricho, erigen en leyes sus arbitrarias disposiciones, de donde resulta la confusión de ideas en los niños, que se debilita el respeto que deben tener á la autoridad moral, y que consumen y agotan en la observancia de estos preceptos imaginarios las fuerzas que deberían emplear en el cumplimiento de las verdaderas obligaciones. Al hombre le falta á veces aliento para cumplir constantemente lo que de él exige la virtud; el niño es menos capaz aún de la superabundancia de energía, que permite hacer más sacrificios de los necesarios. ¡Guardémonos, pues, de pedirle esfuerzos inútiles! ¡No exageremos la importancia de los deberes! ¡No demos á cosas fútiles una gravedad imponente, ni trastornemos la subordinación natural de las obligaciones morales! Presentemos siempre al niño en primer término, no los deberes que redunden en provecho personal nuestro, sino los más sagrados y los que puedan serle más útiles. ¡No exijamos demasiado de los niños! ¡Seamos indulgentes con las faltas leves!

¡No confundamos los deberes relativos y condicionales con los deberes absolutos é inmutables: no confundamos las reglas meramente convencionales y exteriores encaminadas á conservar el orden, con lo que es bueno ó malo en sí mismo! ¡No confundamos las faltas hijas de la ignorancia, olvido ó distracción, con las que se cometen á sabiendas y con pleno conocimiento de causa! ¡No atribuyamos el mérito ó demérito de las acciones á circunstancias exteriores ó materiales, sino procuremos buscar siempre la intención y el motivo, dando á en-

tender, sin embargo, á los niños, que la buena intención no excusa siempre, porque sin motivos culpables podemos cometer faltas, cuando descuidamos el ilustrarnos ó el reflexionar las consecuencias de nuestras acciones y los perjuicios que de ellas pueden seguirse! Acaso parecerá en extremo delicada esta distinción; pero sin embargo, es muy esencial que la comprendan los niños. De apreciar el mérito ó demérito de las acciones sólo por sus efectos, y sin consideración á los motivos que las hayan inspirado, les daríamos ideas falsas de moral, y su conciencia protestaría en ciertos casos contra las decisiones que tratásemos de hacerles respetar. De habituarlos á no examinar más que los motivos de sus acciones, sin cuidarse de los efectos ó de las consecuencias que éstas producen, fomentaríamos en ellos hábitos de disipación y de ligereza; daríamos lugar á que olvidasen que su primer deber es instruirse en sus obligaciones, y preguntarse antes de ejecutarlas, cuáles son las reglas de conducta trazadas por la moral. Sin duda están expuestos á errar con frecuencia por ignorancia involuntaria, y á dejarse llevar fácilmente de las primeras impresiones, que pueden presentárseles como inocentes; pero cabalmente por esta razón conviene excitar su atención y ponerlos al abrigo de este peligro. Los males que afligen á la sociedad provienen en su mayor parte de la irreflexión y la ignorancia más que de intenciones criminales; de suerte que personas poco ilustradas hacen, con la mejor intención del mundo, tanto mal como podrían hacer los hombres más perversos.

En la enseñanza de los deberes debe guardarse cierto orden y cierta economía. No conviene presentar á los niños un código de moral extenso en demasía, ni imponerles de una vez gran número de preceptos, porque los asustaríamos. No debe fatigarse la razón, presentándoles reglas de conducta que no estén todavía en el caso de aplicar. Cada cosa debe ser enseñada en su tiempo y lugar. Para dar un precepto, aprovechémonos de las circunstancias oportunas, á fin de que los niños se penetren de su espíritu y comprendan bien su aplicación; sin perder de vista que las circunstancias más favorables son aquellas en que los niños experimentan en sí propios los efectos del cumplimiento ó del olvido de un deber. Presentándoles las obligaciones como consecuencias de un mismo principio, prestamos fuerza y energía á las unas por medio de las otras.

Distingamos en los niños los defectos de las faltas. Los defectos son una predisposición habitual á cometer ciertas faltas; mas pueden cometerse faltas sin que sean hijas de un defecto. Es imposible evitar que los niños no incurran en muchas faltas, pero es fácil conseguir que estas faltas no degeneren en defectos. Seamos indulgentes con las unas y severos con los otros. Vigilemos, aconsejemos é ilustremos á los niños para evitar las primeras, así como las circunstancias que pudieran producirlas, y armémonos de perseverancia y valor para lidiar con los segundos.

Tres cosas debemos practicar para hacer virtuosos á los niños: preservarlos, corregirlos é instruirlos.

Debemos preservarlos de los vicios de que están todavía exentos, conservándoles la preciosa inocencia que constituye el más bello privilegio de su edad, y á la cual deben ventajas cuya pérdida sería irreparable, y cualidades que se desarrollan por sí mismas. Nuestro ministerio en este punto se reduce á la vigilancia, á rodearlos de vallas que los protejan, y á apartarlos de la seducción y de los malos ejemplos, que podrían alterar esta cándida pureza. Tenemos la dicha de

que semejante enseñanza pertenece en cierto modo á la naturaleza, por lo cual nuestra tarea se reduce á sostener su obra.

Debemos corregirlos, ó mejor dicho, curarlos; esto es, quitarles los defectos que comiencen á manifestarse, y que podrían arraigarse con el hábito y extenderse con el tiempo. Aquí nuestro ministerio comienza ya á ser activo. Apresurémonos á aplicar á los defectos nacientes el remedio más oportuno, cuidando, ante todo, de quitar las ocasiones que los hayan producido, y de estimular los esfuerzos que para dominarlos hagan los niños. Nuestras amonestaciones, al principio en tono amistoso, tomarán un carácter más serio, si el alumno las desoyere; pero no dudemos de encontrarlos dóciles á nuestra voz, si sabemos hacernos escuchar.

Debemos instruir á los niños en sus deberes, porque de un gran número de ellos no tienen todavía conocimiento, ó de los cuales no tienen idea exacta. No nos limitemos á darles preceptos, sino procuremos despertar su reflexión, valiéndonos de la experiencia, para que se penetren de la naturaleza y extensión de los deberes. La mejor enseñanza en este punto consiste en la práctica; familiarizándose con el conocimiento de sus deberes, aprenderán también á amarlos. La moral en boca del maestro debe conservar la dignidad, la autoridad y la santidad, que son sus caracteres esenciales; pero al mismo tiempo debe ser elocuente, persuasiva, y anunciarse á los niños cual madre indulgente y cariñosa.

El imperio del deber se extiende al corazón no menos que á las acciones; y es muy esencial que los niños se habitúen á reconocerle y seguirle en estas dos esferas: la obediencia meramente exterior no satisface las obligaciones de la conciencia; ni basta admirar interiormente lo bueno, si no tenemos valor para practicarlo.—(*De Gerando.*)

Declamación.—No hay escuela ni colegio en que hayan penetrado los buenos principios de educación, donde no están penetrados los profesores de la indispensable necesidad de atender con esmero á la facultad que es el lazo más precioso y más útil de nuestras recíprocas comunicaciones: *la de la palabra.*

En efecto, «sea la que fuere, dice un autor, la carrera de los jóvenes que han de representar un papel en la escena del mundo; considerando sobre todo el estado de nuestras costumbres é instituciones, y el grado de civilización que hemos alcanzado, difícil será encontrar una posición social en que el talento de expresarse correctamente en público no sea á la vez una conveniencia y una necesidad.»

En todas ocasiones es preciso hablar á los hombres para hacernos comprender bien, para preparar su espíritu á la convicción, para persuadirles, para convencerles de lo que se les quiere comunicar por medio de las bellezas de una dicción precisa y agradable.

¡Cuántos hombres se exponen á perder en el foro su propia reputación y los intereses de sus clientes, por tener una dicción indigna del bello carácter que allí deben desplegar!

¡Cuántos ministros de la religión, dispensadores de la divina palabra, se exponen á perder todo el fruto de su celo, si ahogan las verdades que predican bajo el peso destructor de una dicción confusa, ininteligible y sin método!

¡Cuántos oradores comprometen en la tribuna política los intereses de su im-

portante misión, por no saber manejar el instrumento más activo de su poder, revistiendo las palabras de todas las ventajas que las hacen persuasivas y arrebatadoras!

Y si de estas carreras en que la necesidad de una educación esmerada y regular es tan evidente y está fundada en consideraciones tan palpables pasamos á otras en que al parecer no tiene tanto influjo la palabra, encontraremos asimismo las ventajas de hablar bien en público. ¿Puede concebirse una cosa más chocante, en el orden de las instituciones literarias, que un *profesor*, por ejemplo, que desde la cátedra en que pretende derramar la instrucción la envuelve en una dicción ininteligible para los discípulos?

Y en las asambleas literarias y científicas, ¿qué fatigas no hacen pasar al público hombres de mérito con la pluma en la mano, pero que al leer sus composiciones las desfiguran completamente, haciéndoles perder su principal mérito?

Y hasta en las sencillas reuniones, donde frecuentemente se recurre á lecturas de instruccion y recreo, ¿á qué vergüenza no se exponen los que por no saber leer, imprimen á cada paso en la recitación el sello de una ignorancia vergonzosa en el arte de leer bien y demuestran una educación enteramente descuidada en el particular?

Además de esas ventajas de una pronunciación fácil y correcta, de una lectura agradable, de una hermosa dicción, el arte de declamar ofrece otras que no son menos preciosas, y que justifican plenamente el grande aprecio de los antiguos hacia este arte, de que se han mostrado siempre tan celosos los más distinguidos oradores en la tribuna, en el púlpito y en el foro. ¿Quién no sabe la contestación de Demóstenes, confirmada por todos los oradores antiguos y modernos? «Preguntando cuál es la primera (habla Batteaux), la más excelente dote del orador, contestó: la *acción;* la segunda, la acción también; la tercera, la acción también, hasta que se dejó de preguntarle; queriendo dar á entender que sin la acción todas las demás dotes del orador valen muy poco.»

«El estudio de este arte no sirve sólo á los oradores, sino á todos los que tienen que presentarse en público. Sin él, ¿cómo ha de comprender las bellezas de los buenos escritores el que quiera leerlos? Los libros que leemos no son más que sombras vanas, fantasmas sin sangre que debe reanimar el lector para hacer sobresalir sus rasgos. Es preciso que les preste su voz y sus gestos; que vea á Edipo hiriéndose en la frente y aullando de dolor; que oiga las exclamaciones de Demóstenes; que se inflame como Cicerón contra los Claudios y Catilinas, y que oiga gemir en su derredor á los oyentes; sin esto, los más bellos escritos no son otra cosa que figuras heladas; dibujos bosquejados medio borrados, rasgos ligeros de un pintor célebre.»

Las inmensas ventajas de la declamación consisten en dar fuerza y energía á la elocuencia, en vivificar la lectura, en hacer las bellezas más sensibles, en poner en juego la imaginación, en conmover el alma del escritor é inspirarle siempre el estilo más conveniente al asunto de que trata. Por tan inapreciables ventajas consideraban los antiguos este arte y el de la lectura en voz alta como necesarios á los jóvenes durante todo el tiempo de su educación; pues que tenemos infinitos testimonios de que el objeto de la declamación en aquellos pueblos no era solo enseñar á la juventud la elocuencia exterior, sino tambien el análisis de los poetas y oradores. ¿Cómo comprender de otra manera que dedicasen tanto

tiempo y cuidados á los ejercicios de lectura y declamación? Ni ¿cómo concebir razonablemente tales ejercicios sin el análisis más detallado y sin la apreciación exacta de sus bellezas? ¿No están sujetas al alma las facultades físicas y no recibe el alma sus emociones de la imaginación y de la inteligencia? La peroración ¿no es la expresión mejor apreciada como la más sensible de los sentimientos y de las pasiones? ¿No es como un segundo lenguaje que traduce fielmente la fuerza, la nobleza, la sublimidad, la gracia, el candor, la delicadeza, la sencillez, la dulzura, la ligereza, la gravedad, en fin, el movimiento, el colorido y la armonía del discurso? No hay duda que los antiguos preceptores de retórica enseñaban á sus discípulos, principalmente en los ejercicios de lectura y declamación, el arte tan difícil de la palabra.

Esto es lo que sucedía entre los antiguos. Pero entre nosotros, ¡hasta qué punto de degradación no ha llegado un arte de tan grande importancia!

En la escuela, cuando un niño recita la lección, precipita las palabras, tartamudea, canta, repite hasta diez veces el final de cada período. No hace pausas en las comas, ni en los puntos; descuida las entonaciones convenientes, no marca los acentos, todo es confusión de frases, mezcla de palabras y de ideas; no es lenguaje humano el de que hace uso; no se oyen sino sonidos inarticulados y bárbaros, y no se sabe qué admirar más, si tal modo de pronunciar ó la sangre fría del maestro que lo escucha. Cuando el niño está dotado de mucha memoria, recita sin titubear libros enteros; pero hágasele repetir parte por parte, de una manera sencilla, natural y bien articulada, y se advertirá que arrastrado el niño por una especie de movimiento puramente mecánico, no ha hecho más que repetir sin comprender lo que ha pronunciado con tanta facilidad.

Examínese lo que sucede en las clases de segunda enseñanza, y se advertirá monotonía en la recitación, faltas de número y medida, faltas de prosodia y pronunciación viciosa.

Conviene, por tanto, prestar más cuidado á la declamación y á la lectura en voz alta, á fin de que estas dos artes se desarrollen y perfeccionen mutuamente.

Deben estudiarse las reglas de declamación en general, las entonaciones propias en cada género de estilo, y los preceptos de la lectura y recitación.

Defectos de los niños. Deben combatirse los defectos de los niños desde la más tierna edad, antes que se conviertan en hábito. La madre atenta y vigilante reconoce el mal desde su primera manifestación; lo ataca desde el momento que se presenta, indirectamente al principio, ante todo y sobre todo con dulzura, y cuando es necesario, es decir, en un caso extremo, por medio de la reprensión. También se combaten los defectos poniéndolos frente á frente de las cualidades correlativas. Mas no deben atacarse señalando sus inconvenientes: es preferible remontarse á sus causas. La vanidad, por ejemplo, será un error que procede del amor propio; la mentira, una bajeza que nos hace renegar de las propias acciones; la grosería, una prueba de falta de educación; la burla, indicará maldad de corazón.....

Casi todos los defectos se muestran en un principio bajo la forma de malos instintos; tal es su punto de partida.

Las buenas cualidades y las virtudes se desarrollan lentamente; con respecto

á los vicios puede decirse lo contrario, vienen como un incendio que progresa con espantosa rapidez.

El germen de un vicio ó de un defecto se encuentra á veces en circunstancias insignificantes en apariencia, pero si se le deja desarrollarse, muy pronto se hará superior á la represion.

El punto de partida es tan poca cosa, que la madre de familia puede dejarse sorprender fácilmente; que un niño sea quejumbroso, desobediente, terco, caprichoso, todo esto no será un vicio, ni acaso un defecto grave, pero cada una de estas inclinaciones puede ser la raíz de muchos vicios, porque cada pasión, bien en su origen, bien desarrollada ya, promueve el desarrollo de pasiones análogas. ¿No son hermanas todas las pasiones, y no se enlazan entre sí por cierta afinidad secreta pero íntima á la vez?....

Es admirable la armonía natural del carácter: todo se encadena lógicamente, y á la madre y al maestro toca romper la cadena del mal y extender y fortificar la cadena del bien. «Nací (decía Marco Aurelio), con todos los defectos que engendra la inclinación extremada á los placeres de los sentidos, y sólo á fuerza de combates logré adquirir las virtudes que constituyen hoy mi honor y mi gloria.»

Las enfermedades del espíritu pueden prevenirse fácilmente, pero con dificultad se curan; la vanidad, el orgullo, por ejemplo, la presunción, la terquedad, son plantas parásitas y de fuerza tan vivaz, que es muy difícil extirparlas.

Con los defectos es preciso mostrarse indulgente por lo que hace al momento actual, pero severo en cuanto al porvenir.—(*Mme. Monmarson.*)

Definición. En la enseñanza de los niños es indispensable mucho cuidado con las definiciones. Es preciso reflexionar acerca de lo que se ha de definir, porque muchas cosas, como los objetos que se distinguen fácilmente de los demás, tales como el agua, la carne, etc., no lo necesitan, y otras muchas no pueden definirse á los niños porque no se hallan éstos habituados á la meditación y tienen pocas ideas. En general todas las definiciones abstractas, es decir, aquellas que no expresan sino signos generales, son demasiado difíciles para los niños, que reflexionan muy poco. Pero si no deben ser abstractas en cuanto pueda evitarse, tampoco conviene que sean demasiado detalladas, porque en lugar de ilustrar confunden. Uno de los mejores medios para hacerlas más inteligibles consiste en valerse del verbo en lugar de los sustantivos. En lugar de decir, por ejemplo, la mentira es una *palabra*, etc., se dice: mentira es *decir*, etc., y mejor aún: *mentir es decir*, etc. Y no se pregunta en seguida, qué es mentira; sino qué es mentir. No es indispensable que todas las ideas sean claras é inteligibles desde luego para los niños, porque necesitan tener más nociones claras é inteligibles de ciertos objetos que de otros. Deben saber, por ejemplo, cuándo se miente, cuándo se obedece, etc., antes que saber en qué consiste un juramento falso, el desesperarse, etc.

Antes, pues, de definir el objeto de una lección, es preciso hacerse las siguientes preguntas: ¿Necesita definirse? ¿Puede definirse á los discípulos? ¿Hay alguna cosa cuya definición les sería más útil en este momento, y conviene, por consiguiente, omitir la del objeto ó darla brevemente?

No debe definirse una cosa cuando los discípulos carecen de las *nociones preliminares*, es decir, de lo que deben saber para comprender y aplicar bien una

definición. Antes de definir debe apreciar el maestro qué nociones preliminares necesitan los discípulos para comprender lo que se les dice. Para eso debe hacerse la siguiente pregunta: ¿Comprendería yo esta definición si no supiera tal ó cual cosa? Cuando se duda si los discípulos tienen los conocimientos necesarios, se les examina, y si carecen de ellos se les instruye, antes de darles la definición: de lo conocido se pasa á lo desconocido.—(*B. Overberg.*)

Delapalme (Emilio). Nació en París en 1793 y murió en 1868. Como magistrado ocupó elevados puestos en su carrera. Como escritor ha dejado entre otras publicaciones algunos libros de lectura para las escuelas, que contienen lecciones de moral acomodadas al alcance de los niños, y fueron muy favorablemente acogidas. Merecen citarse: *El primer libro de párvulos*, *El primer libro de la infancia* y *El primer libro de la adolescencia.*

Deletreo. El método de enseñar á leer nombrando las letras, reuniéndolas para formar sílabas, pronunciando éstas, y después las palabras, ó lo que se dice deletrear, es sin duda el más antiguo que se conoce; ha sido originalmente obra del buen sentido, es el que está más en uso en la Europa, y en algunos dialectos parece indispensable. A él vienen á parar más ó menos directamente todos los demás métodos de enseñar á leer; es el que en general conocen las madres, y de él se valdrán largo tiempo en algunos países, y en otros verosímilmente siempre, para dar las primeras lecciones á sus hijos. Tiene sus ventajas ó desventajas, mayores ó menores en los diferentes idiomas. En el maestro requiere más paciencia que habilidad; en el discípulo repetición ó rutina, poco agradable ciertamente. Para esto se necesita poco raciocinio en el maestro y en el discípulo. El entendimiento de los niños en la edad en que de ordinario comienzan á aprender á leer, es por otra parte poco susceptible de razonamientos abstractos, y por esta razón sin duda ha prevalecido la costumbre, si no es una verdadera necesidad, de comenzar enseñándoles á leer á fuerza de repetir simples sonidos de más ó menos fácil pronunciación. Repitiendo, y únicamente repitiendo sonidos, se les enseña en muchas partes por medio del silabeo. La falta de comprensión por una parte, y por otra la natural propensión de los niños á imitar los sonidos, disminuye en gran manera el mayor obstáculo que á primera vista ofrece la enseñanza por medio del deletreo; inconveniente á que en nuestro concepto se ha dado exagerada importancia cuando se trata de discípulos de tan corta edad como los que de ordinario comienzan á concurrir á las escuelas comunes. Se dice, y parece obvio, que el niño que aprendió el nombre de una consonante, por ejemplo, *l*, al reunirla en la pronunciación con una vocal, supongamos *a*, dirá naturalmente *elea;* y así sería en efecto, si el maestro no pronunciase antes la sílaba *la*, para que aquél la repita. Mas el niño repite lo que oye sin que se detenga á reflexionar sobre el diferente sonido que produce la consonante combinada con la vocal, comparado con el que resulta de la pronunciación del nombre de aquélla. No es, pues, un obstáculo tan grande como se ha creído por algunos maestros, tratándose de enseñar á los niños; debe ser mayor cuando se trata de enseñar á los adultos, por cuanto es más fácil que á éstos les parezca naturalmente extraña esta variación de sonido en las consonantes al formar la sílaba; y es también más natural en ellos hacer esfuerzos por articular sílabas y aun pa-

labras sin auxilio de maestro; y en este caso pronunciarán como se ha dicho el nombre de las letras sin modificación alguna, y resultará el sonido que hemos expresado. Es de tener presente, sin embargo, que entre las personas adultas destituídas de educación hasta el punto de no saber leer, no es común, y sobre todo no es de mucho valor esta especie de raciocinios; antes bien, ceden á la autoridad del maestro ó de cualquier otro individuo que suponen inteligente, y hacen lo que se les dice ó lo que ven hacer en esta materia, sin tomarse el trabajo de inquirir la razón del procedimiento.

El maestro, ó el que hace sus veces en la enseñanza de la lectura por medio del deletreo, está obligado por algún tiempo á ir delante del discípulo expresando las letras que componen la sílaba, y articulando ésta después, á fin de que, imitando el que aprende, profiera el mismo sonido. Este ejercicio es ciertamente monotono, desagradable y cansado hasta para los que oyen sin necesidad de aprender el *b, a, n, ban*, por ejemplo; y por sola esta circunstancia debe evitarse cuando no es necesario. Es un principio incuestionable, tanto en la educación intelectual como en la moral y física, que los ejercicios de toda clase han de ser agradables para ser útiles, y variados para que sean agradables; circunstancia más atendible y necesaria á proporción de la menor edad de los individuos á quienes se quiere enseñar; y circunstancia tan indispensable en las escuelas de párvulos, que sin el especialísimo cuidado de variar con frecuencia los ejercicios y ocupaciones de los niños, no sería posible establecer la disciplina, obtener aprovechamiento de ninguna especie, ni aun conservarlos reunidos. En nuestro concepto este es el mayor inconveniente que ofrece la enseñanza por medio del deletreo, y es de alguna más importancia que el defecto de correspondencia entre el sonido de la sílaba y el de la consonante aislada. Es un medio lento, aun cuando se haga de él un uso más racional y menos prolijo que el que hicieron nuestros abuelos. Se agrega á la lentitud la molestia que ocasiona á los que aprenden y á los que enseñan, por cuanto no ofrece interés ni excita la curiosidad, y por último, se agrega la pérdida de tiempo precioso en la época más á propósito de la vida para desarrollar las facultades intelectuales, adquirir hábitos saludables de raciocinio y entrar en el verdadero camino de aprender con facilidad cosas útiles. Por esta razón convendrá renunciar á este método donde no sea absolutamente necesario para enseñar á leer. No lo es ciertamente entre nosotros, como tampoco en otros pueblos occidentales de la Europa, especialmente Italia, y generalmente en los dialectos derivados del latín y del griego; al contrario de lo que sucede en los célticos y germánicos, donde no es posible dar un paso en esta enseñanza sin recurrir al deletreo, y sostener esta práctica largo tiempo. Los muchos españoles que conocen más ó menos el idioma inglés, saben bien hasta qué punto es indispensable este medio para aprender aquella lengua, por los diferentes sonidos que tienen las vocales mismas en combinación con estas ó las otras consonantes; la ordinaria reunión de consonantes ó de vocales que forman un sonido simple, muy fácil de confundir con otro que resulta de diferentes letras; el frecuente uso de consonantes y vocales mudas, etc.; de donde proviene la frecuente necesidad en que se encuentran en aquel país las personas adultas, que no carecen de instrucción, de deletrear algunas palabras en sus conversaciones familiares para que puedan éstas ser bien entendidas, ó no se equivoquen con otras voces de diferente composición ortográfica y diferente significado; la nece-

sidad de diccionarios de pronunciación, y la insistencia en la práctica diaria del deletreo en las escuelas comunes.

Por el contrario, en nuestra lengua castellana, el sonido único é invariable de las vocales, lleno, redondo, claro y distinto en cada una, hasta el punto de no poder confundirse unas con otras, es ya una ventaja incalculable para poder dispensarse del deletreo. Las variaciones de pronunciación de algunas consonantes cuando están reunidas con una ú otra vocal, son pocas en número, y hay cierta regularidad en estas modificaciones; las consonantes que con diferente forma y nombre producen sonidos poco distintos no pasan de excepciones, pocas en número, y que desaparecerán probablemente porque no son realmente necesarias, y que aun cuando no desaparezcan es fácil notarlas y aprenderlas bien por el método que se dice silábico; por esta razón podemos, y pudiendo debemos prescindir de un ejercicio que ofrece los inconvenientes referidos antes, pasando á articular desde luego sílabas sin necesidad de ir nombrando letra por letra.

No creemos, sin embargo, que resulte perjuicio alguno, antes por el contrario, nos parece útil que los niños conozcan previamente el alfabeto, y que al tiempo de dárselo á conocer, esto es, al tiempo mismo que van formando idea exacta y distinta de la forma de cada una de las letras, aprendan el nombre de éstas ó las conozcan por su nombre. Esto lo han de aprender de todos modos antes ó después de haber adelantado en el silabeo, pues á nadie puede ocurrirle que los discípulos hayan de permanecer largo tiempo en la escuela sin poder decir qué letra es ésta ó aquélla. Al formar idea de la letra, como de cualquier otro objeto, debe el discípulo aprender el nombre que le corresponde: este es un principio general de educación indispensable para los progresos mentales. Que los niños deben conocer bien los veintiocho signos ó cifras que llamamos letras, y son los instrumentos en cuya combinación artificial consiste el asombroso mecanismo de los idiomas hablados y escritos, pues sería un gran despropósito enseñar á los niños á manejar estos instrumentos sin conocerlos previamente. Deben conocer las letras y saberlas nombrar: y á fin de que las conozcan más pronto y mejor, conviene generalizar la práctica de que las dibujen ó escriban, aunque no sea con perfección, desde el momento en que se les presentan á la vista en las escuelas elementales y se comienza á hacerles notar la figura de cada una y el nombre con que se distingue de las demás. Hemos indicado antes de ahora la ventaja que debe resultar de este doble medio de enseñanza, que sobre acelerar el estudio y grabar profundamente en la memoria la imagen y el nombre del objeto, proporciona la variedad y consiguiente amenidad de ejercicios que hemos recomendado anteriormente. Ni la enseñanza del alfabeto ni otra alguna debe prolongarse innecesariamente; pero desentenderse absolutamente de esta práctica de todos los tiempos y países no lo consideramos acertado, por más que no tengamos necesidad de detenernos en deletrear para aprender á leer.

Por otra parte, la conveniencia de deletrear alguna vez antes ó después de saber articular las sílabas y unirlas formando dicción para perfeccionarse en la ortografía, es tan manifiesta que no necesitamos demostrarla. La ortografía consiste sustancialmente en conocer la naturaleza y uso de las letras; y bien sea que este conocimiento se adquiera deletreando ó escribiendo, que al cabo viene á ser un deletreo mudo, ó de uno ú otro modo, que parece lo más acertado, lo cierto es que no podemos ni debemos carecer de él para leer y escribir con alguna pro-

piedad. Cuando tratemos de algunos métodos modernos de enseñar á leer, cuidaremos de notar la circunstancia de que en todos ellos, antes ó después de la lectura de palabras monosílabas ó polisílabas, es preciso ocuparse separadamente de las letras.....

El *deletreo*, que se dice nuevo, no lo es tanto como parecerá á los que oigan hablar de él por primera vez. La dificultad que algunos maestros han hallado para hacer pasar á los discípulos desde el nombre común de las letras á su valor relativo, ó en combinación con otras, no es de ahora. Se han ocupado de ella hace cerca de tres siglos. Un francés, Mr. Delaunay, trató ya en el siglo XVI de variar con este motivo la pronunciación de los nombres de las letras consonantes, resultando como era natural, diferentes nombres. A las consonantes, que se dicen mudas porque en su pronunciación y nombre entra una sola vocal, sin cuyo auxilio quedan sin sonido, como la *b*, la *c*, *d*, *g*, *p*, etc., trató de darles nombre y pronunciarlas haciendo sonar, tan oscuramente como fuese posible, la vocal en que terminan; y en vez de decir del modo ordinario *be*, *ce*, *de*, etc., dar á la *e* un sonido entre *e* y *u*, *eu* francés. Otros han querido que el sonido participase de la *e* y *a;* de la *e* y *o*, etc.; que no sonase, en fin, ó sonase lo menos posible; haciendo esfuerzos infructuosos y ridículos como puede experimentar por sí mismo cualquiera que intente producir aisladamente la parte de sonido que se agrega á la vocal para nombrar estas letras. Algunos han llevado más allá el empeño, queriendo privar á las consonantes semivocales del sonido correspondiente á la vocal que precede y á la que termina el nombre de la letra; nombrar la *l*, por ejemplo, sin que suene ni una ni otra *e*. La dificultad de producir de este modo sonidos articulados, á pesar de todas las contorsiones imaginables de los labios y la lengua, no puede ocultarse á nadie, ni tampoco la ridiculez de los nombres de las letras que resultaría. Estos insuperables inconvenientes han producido el efecto que era natural. Ninguno se ocupa ya seriamente de variar el nombre de las letras, ni proceder á la enseñanza de la lectura por este medio. —*(Boletín oficial de instrucción pública.)*

Deletreo y silabeo. Hemos creído muy conveniente trazar con rasgos generales la historia de la formación de la escritura alfabética, y de la denominación de los signos que la componen; no porque el nombre de las letras sea cosa que deba aprenderse para saber leer, sino porque habiéndose hecho así, sin embargo de su inutilidad, ha influído muchísimo la denominación más ó menos acertada para retardar los progresos de los que aprendían este arte. Tampoco pretendemos que la historia de la formación del alfabeto deba influir en conocer ó distinguir con mayor ó menor prontitud los signos y traducirlos en sonidos: nuestro objeto al presentar á la vista de nuestros lectores una reseña del desenvolvimiento y perfectibilidad sucesiva de estas dos partes, que entran en cualquier método de lectura, ha sido demostrar que han ejercido una acción directa en el arte de enseñarla, y que así como ellas han sido susceptibles de mejora, lo son también los métodos en sí mismos.

Y no se crea que vamos á exponer alguna nueva teoría para enseñar á leer, y añadir un nuevo método á los muchos que se dicen inventados para la lectura; error en que incurren casi todos los maestros y que ha dado nacimiento á la frase vulgar de *Cada maestrillo tiene su librillo*. Precisamente porque pueden ser tan

pocos los métodos para su enseñanza, porque han de ser tan sencillos en su aplicación para que puedan ser de todos practicados, vamos á resumir su examen, revístanse como quieran de las más pomposas frases, reduciéndolos á dos, al método *literal* y al *silábico*, ó al deletreo y silabeo, como generalmente se dice.

En ambos métodos predomina otro más general, que es el *analítico*, si se mira subjetivamente á la persona que lo compone; y *sintético*, si se mira objetivamente ó con respecto á las personas que con él hayan de aprender. Pero el análisis termina y la síntesis toma por base la letra ó la sílaba, según que el autor haya creído que debe atender más al sentido de la vista que al del oído ó viceversa.

Explicaremos esta proposición con algunos ejemplos para esclarecerla ante las imaginaciones que la creyesen demasiado metafísica. Cuando uno quiere formarse idea exacta de una cosa, primero la descompone en sus diversas partes principales, una después de otra, según se van presentando, y examina cada parte de por sí, viendo si todavía es susceptible de descomposición, pero sin alterarla ó desfigurarla en sus partes integrantes, de suerte que luego sea posible reunirlas. Conocida cada parte, vuelven á reunirse y combinarse todas entre sí, y se ve cómo funcionan en relación unas con otras. La primera operación se llama análisis, y síntesis la segunda (1). Para imitar, por ejemplo, una máquina, no basta verla funcionar con precisión, sino que es preciso examinar sus ruedas, ver cómo engranan entre sí, luego su forma, y la disposición y correlación de las piezas; y entónces se concibe fácilmente el conjunto de movimientos que concurren á producir una acción única.

Lo mismo sucede si un sastre quiere sacar el patrón ó modelo de un traje ó vestido de nueva forma. Lo examina primero, lo dibuja, pone señales, si es preciso, que le recuerden su disposición, luego lo descose, y colocando debajo telas ó cartones, imita las partes del modelo exactamente.

Sin embargo, debe tenerse presente que este análisis sería fatal y á nada conduciría, si queriendo llevarlo á un extremo vicioso se aspirara en el primer caso, no sólo á separar las ruedas de una máquina, sino á dividir la rueda en tantas partes cuantas fuesen sus dientes, ó en el segundo á deshilachar una tela para dividirla en sus porciones más elementales. Ningún resultado se obtendría ventajoso de tan exagerado trabajo, sino el de la confusión de la misma idea que intentaba comprenderse.

Aplicado este principio á la lectura, los que han creído que en ella el órgano dominante era la vista, han formado el siguiente análisis: «Leer es hablar lo escrito, luego para leer una proposición, frase ó concepto, es preciso que otro lo haya escrito antes; las frases ó proposiciones escritas constan de palabras, las palabras de sílabas, las sílabas de letras; luego la letra es lo primero que debe enseñarse, luego la síntesis ó combinación que ha de ir formando el niño ó per-

(1) Es más fácil el análisis que la síntesis, porque muchas cosas después de divididas, por muy bien que esto se haga, no se recuerda el modo como funcionaban, ó no puede dotárselas de las fuerzas vivas ó de la vida que juntas tenian. El instinto de destrucción que se atribuye á los niños, no es más que la irresistible inclinación del ánimo hacia el análisis, y como lo hagan mal, luego les es imposible la síntesis.

sona que aprenda este arte, es, primero conocer las letras, después combinarlas entre sí formando sílabas, de éstas formar palabras y en seguida frases.»

Los que han creído que el órgano dominante es el del oído, dicen: «Leer es *hablar* ó *pronunciar* las proposiciones escritas. Las proposiciones ú oraciones constan de palabras, y las palabras de articulaciones ó emisiones de voz que suenan en un solo tiempo, ora aisladas, ora modificadas; luego estas articulaciones ó sílabas son el elemento, último grado á que ha de llevarse el análisis. Desde la sílaba debe, pues, el discípulo ir formando la síntesis, combinando unas con otras para formar palabras y sucesivamente frases y discursos.»

A esto se reducen en su acepción más pura los dos únicos métodos de lectura posibles con el alfabeto, sin que dejemos deslumbrarnos con nombres, tales como *método orgánico*, *ignográfico*, *simbólico*, *mecánico*, *interrogativo*, *racional*, *estatilegia*, *citolegia*, etc., etc.; así llamados por la disposición, combinación de las letras según su figura, valor ó procedimiento con que se facilite la enseñanza, porque tales procedimientos (lo decimos sin temor de ser desmentidos), igualmente pueden aplicarse al deletreo que al silabeo.

¿Cuál, pues, de estos dos métodos es preferible? ¿Cuáles son sus ventajas é inconvenientes respectivos? ¿Pueden adoptarse exclusivamente ó en casos dados deberá preferirse uno á otro, ó es posible una combinación de ellos? Ocupándonos en primer lugar del método *literal*, debemos advertir que por su naturaleza íntima exige el conocimiento de la letra aislada, es decir, que se ha de aprender ante todo el nombre del signo, antes que verlo funcionar en combinación. Ninguna dificultad tiene esto para las letras vocales, pero es crecida para las consonantes; por consiguiente, si la denominación no es la más sencilla posible, si no consiste en una de las diez sílabas articuladas que representa, entonces el paso del nombre al sonido desespera, y embaraza al discípulo. Oigamos cómo, sobre defecto tan capital se expresaba hace ya doscientos años el buen filósofo práctico Juan Pablo Bonet: «A los niños, dice, les enseñan el conocimiento de estas veintidós letras, con nombres las diez y siete, que en sabiéndolos han de tener necesidad de olvidarlos al cabo de haber gastado mucho tiempo en aprender su nominación, ú ocupado á no usar de ellos, porque cuando les piden que las junten (que es á lo que se llama deletrear), no pueden hacerlo por ser falso el fundamento que llevaban, pues si juntan la *m* y la *i* no podrán decir *mi* como les obligan á que lo digan, sino *emei*. Y la causa de tardar tanto los muchachos en aprender cosa tan fácil, es porque un tiempo gastan en saber los nombres y otro en saber no aprovecharse de ellos, y no les es menos dificultoso lo uno que lo otro, porque no tienen edad discursiva para expresar el empacho que les ofrece.»

En estas breves palabras, que tan claramente presentan la fina ideología de nuestro compatricio, está patentizado el principal inconveniente del deletreo. Si á este defecto radical se agrupan los que traen su origen de la mala redacción de las cartillas ó silabarios (defectos que prestan por sí solos vasta materia á diez artículos), seguro es que tendrá pocos mantenedores del método literal.

Sin embargo, debemos decir, respetando los fueros de la verdad, que si el órgano principal no es la vista, es por lo menos tan importante como el oído, y que si con un signo se expresa la articulación vocal y con otro la modificación que esta articulación sufre, es cierto é indudable que casi siempre hay dos elementos en la sílaba y que deben saberse distinguir. Si, pues, la denominación que se

dé á las letras expresa la articulación consonante con la mayor pureza posible, como sucede haciéndolas todas mudas y nombrándolas con *e* cerrada, si la disposición de las letras ó cartilla está redactada con acierto, ya con relación á la figura geométrica de las letras, ya atendiendo al juego de los órganos orales; cierto que con este método (que ahora han dado en llamar nuevo deletreo) puede enseñarse á leer, salvando la mayor parte de los inconvenientes indicados, si se exceptúa el más principal cuya explicación hemos tomado del filósofo aragonés.

Hay también un caso en que es poco menos que imposible enseñar á leer por otro método que no sea el literal, y este caso ocurre cuando se trata de enseñar este arte á los *ciegos*. Como estos desgraciados han de suplir la vista con el tacto al palpar ó recorrer las letras de relieve con que leen, tienen que hacerlo sucesivamente y fiando á la memoria las sílabas que con ellas van formando.

Fijando nuestra atención en el método silábico (pues que va siendo demasiado extenso este artículo) se ve desde luego que es siempre consecuente con el principio que le sirve de base, no debiendo olvidar cosa alguna como en el anterior, para pasar del elemento al compuesto. Como el principio fundamental que establece es incuestionable, á saber, que leer es hablar lo escrito, no quiere llevar el análisis más allá de la sílaba, sentando como pernicioso extenderlo hasta la letra. Esta podrá ser elemento para el que trate de escribir, pero escrita ya la cosa y no ocupándose sino en pronunciarla, la emisión de la voz en un solo tiempo, bien sea la voz pura ó modificada, es el rudimento ó parte más simple del habla, por consiguiente este es el elemento de la lectura.

A este poderoso argumento, del que se deducen todas las ventajas del método, se contesta por los partidarios del deletreo con otro no menos irresistible, pero que sí lo es en sí mismo, desaparece comparado con el irresistible hecho por Bonet á los deletreadores, y que antes hemos trasladado. Dicen éstos: «El principio de que la sílaba es el elemento de la palabra hablada, es verdadero para el que sabe leer y lee; pero no lo es para el que aprende este arte, y los métodos no se trazan para el que ya sabe, sino para el que tiene que aprender. Además de esto, siendo la sílaba el elemento, es preciso aprender y retener todas las sílabas posibles, lo que es muy grave inconveniente.»

Estas razones son contestadas á nuestro entender victoriosamente, si se atiende al modo como el método silábico se enseña. Los sonidos vocales puros son los primeros que ve el discípulo, sin atender á su colocación en el alfabeto. Combínanse entre sí, y además se les hace pronunciar cada sonido solo y reunido también al signo *h*, de suerte que se les prepara ya á pronunciar no sólo el sonido figurado con un solo signo, sino también con dos. A este estudio naturalmente ha de seguirse el de las demás sílabas que se expresan modificadas con las articulaciones representadas por las diez y nueve letras consonantes. Pero éstas ¿se verán por ventura solas alguna vez formando sílaba? Claro es que no. Luego en vez de entretenerse en mostrarlas aisladas, van siempre en este método acompañadas de las cinco vocales, cuyo sonido modifican, y juntamente con el cual se oyen. Como las cinco vocales las conocen ya, ninguna dificultad ofrece el reunirlas cuando constantemente ven que se enlazan y combinan con las otras diez y nueve. Si pues quiere el maestro hacer ver que un mismo sonido vocal puede ser modificado de diez y nueve maneras distintas, por las articulaciones ú órganos de la boca, puede hacerlo al igual que hacen los deletreadores cuando cantan

ó leen el alfabeto con *e* cerrada. Si por el contrario, pretende hacer conocer al discípulo que todos los sonidos vocales pueden ser igualmente modificados ó heridos por una misma articulación, no hay más que presentarle una misma consonante seguida ó precedida de las cinco letras, que anticipadamente conoce, y pronunciarlas sin intermisión; cosa que también hacen los deletreadores, aunque no pronunciándolas de un golpe, como instintivamente hacen muchos niños al ver repetidas iguales figuras ó letras vocales.

El argumento de que siendo la sílaba el elemento, hay que aprender y retener todas las sílabas posibles, sería una objeción grave si cada sílaba se expresara con una figura distinta; pero constando siempre de una parte conocida, la equivocación sólo es á medias, y fluctúa entre diez y nueve figuras que el hábito y la repetición graban en la memoria á poco tiempo de haberlas ido distinguiendo y pronunciando.

Nuestros lectores deducirán fácilmente que nos inclinamos y preferimos este método de lectura al literal, sin que por ello proscribamos éste por completo. Al contrario, creemos que en ciertos casos, cual el que hemos indicado para la enseñanza de los ciegos, puede y debe adoptarse el último con preferencia al primero, si bien valiéndose de los procedimientos más perfeccionados para reducir sus inconvenientes al mínimum posible.—(*L. Figuerola.*)

Delgado (El Padre Santiago). Maestro de escribir en las Escuelas de los Padres Escolapios, á cuya Congregación pertenecía en el siglo XVIII. Servidori afirma que escribía el carácter redondo y bastardo con mucho acierto.

En 1790 publicó unos *Elementos de Gramática castellana, Ortografía y Caligrafía* con cuatro muestras de letra bastarda. Posteriormente publicó otra colección de excelentes muestras del mismo carácter, en folio.

Delgrás y Rezano (Antonio). Conocido con el nombre de *Alverá Delgrás*, merece figurar en lugar distinguido entre los pendolistas contemporáneos por sus importantes trabajos caligráficos, y la aceptación que merecieron no sólo sus innovaciones en la letra española, sino en la manera de enseñar á escribir.

Nació en Madrid en 29 de Setiembre de 1815, siendo su padre D. Gregorio, actor y cantante, que adoptó el nombre de *Alverá* para el teatro. Huérfano de padre y sin fortuna, á la edad de ocho años emprendió el oficio de cajista, que desempeñó por algún tiempo hasta que el Director de un colegio lancasteriano, D. Gregorio Gómez, le acogió bajo su protección, y le sentaba á su mesa, beneficio que no olvidó su protegido un momento, mientras conservó la vida.

La afición de Delgrás le llevaba en los ratos disponibles á las cátedras de San Isidro, á la de taquigrafía de la Sociedad Económica Matritense, á la de Zoología en la Historia natural y á la de francés del Consulado, donde se le franqueaba la entrada en calidad de oyente, pues carecía de recursos para las matrículas, y en otras clases escuchaba las lecciones desde la puerta, siendo en más de una ocasión despedido por un portero ó bedel. En 1830 obtuvo plaza de alumno en el Conservatorio de Música y Declamación creado por doña María Cristina, donde se distinguió notablemente, y habiendo contraído matrimonio al cabo de algunos años con una alumna del mismo Conservatorio, estableció un colegio de primera enseñanza en la Puerta del Sol, que adquirió pronto gran fama por las re

levantes dotes de su Director, cuando apenas acababa de recibir éste el título de Maestro de primera clase con dispensa de edad.

Ocupado constantemente en delicados trabajos caligráficos que se le encargaban con premura, como Reales cédulas, títulos de nobleza y otros análogos, entre los que figuran los contratos matrimoniales de la reina doña Isabel II y de su augusta hermana, contrajo una larga y penosa enfermedad en la vista que le obligó á cerrar el colegio, y una vez restablecido (aunque débilmente), recurrió al teatro para atender á las obligaciones de su familia, contratándose, con el apellido *Alverá*, como primer galán joven con los eminentes actores García Luna, Latorre, Lombía y otros.

Pero la inclinación dominante de Delgrás, desde sus primeros años, era la educación popular, de la que no apartaba nunca su pensamiento. Así es que, durante sus trabajos artístico-teatrales escribió obras para la instrucción de la niñez; estudiaba su reforma caligráfica, escribía en los periódicos de educación y asistía á conferencias con los maestros, entre los cuales gozaba de gran favor, tanto que en 1850 le eligieron Presidente de la Academia literaria y científica de Profesores de Madrid.

El gobierno y la reina misma apreciaban sus méritos y servicios, y reconociendo su especial aptitud para la enseñanza, fué nombrado, de Real orden, profesor de lectura y escritura de la Escuela Normal Central, donde organizó las dos clases con notable acierto y gran provecho de los alumnos de aquel establecimiento.

Era infatigable en el trabajo, y sólo así, y por la facilidad de escribir que poseía, puede comprenderse que, durante su vida, publicase *veintisiete obras* que merecieron la aprobación superior, y que dejara las bases de otras importantes. Entre éstas la que le ha dado mayor reputación es el *Nuevo arte de aprender á leer y enseñar á escribir la letra española*. En esta obra se deja ver al pendolista y al reformador de la caligrafía. En ella trata, con sumo acierto, de la manera de habilitar la mano para la escritura cursiva con movimientos naturales, sencillos y uniformes; de la altura, el grueso, la inclinación de la letra, y de la manera de escribir, prescindiendo de trabas embarazosas para formar la letra española, «hermosa, valiente, fuerte, noble y severa». Su propósito era «reunir en un solo volumen todo lo más necesario para formar un buen escribiente de letra española, con todo lo que es propio al noble ejercicio de la pluma, y contribuir al loable deseo de nuestros mejores maestros contemporáneos, de formar una *verdadera letra nacional*.» La obra ha tenido partidarios é impugnadores, pero no puede negarse el mérito del autor, ni los servicios por el mismo prestados; pues al hallarse la letra hispana tan combatida por la intrusión de la inglesa y la mezcla que produce esa denominada *letra mixta*, el maestro *D. Antonio* Alverá Delgrás fué un constante defensor de los gallardos y hermosos caracteres españoles. Su completa Colección de muestras para escribir *magistralmente* la letra española; otra para aprender la *cursiva* y veloz; su papel pautado para ambas colecciones, y en fin sus muchos trabajos artísticos que aún pueden verse hoy en los archivos y bibliotecas de muchos títulos, grandes de España, justifican que no sólo era teórico sino práctico, y que sus doctrinas caligráficas estaban basadas en la experiencia, en el mejor gusto y en las más estrictas leyes de la caligrafía española.

Publicó también unos *Cuadernos autografiados* para aprender á leer correcta-

mente la letra manuscrita y antigua, con otras muchas, como queda dicho, de las cuales, las que más aceptación tienen en la actualidad son las referidas y el *Nuevo catón religioso, moral, político y civil* para aprender y enseñar á leer el idioma español; *Biblia de los niños*, epítome de la historia del Antiguo y Nuevo Testamento desde la creación del mundo hasta los reyes de Israel, premiada por la Santa Cruzada, y lecciones sencillas de moral sacadas de la misma escritura, y *Prontuario de pesas y medidas*.

Una tisis laríngea, resultado de su infatigable actividad y padecimientos físicos y morales, puso fin á su laboriosa vida en 26 de Julio de 1862, en el pueblo de Arcos de Medinaceli, camino de Panticosa á Madrid, al retirarse de aquellos baños acompañado de su esposa, con el deseo de que ocurriese su muerte, que presentía cercana, entre sus hijos, uno de ellos, *D. Leopoldo*, digno sucesor de su padre por su afición á la caligrafía, no menos que por su inteligencia en este ramo, á que debe su nombramiento de calígrafo de la Real Casa, premiado por S. M. D. Alfonso XII.

Demeter (Ignacio).—Arzobispo de Friburgo, muy estimado por su ciencia y virtudes y por sus conocimientos pedagógicos.

Nació en 1773 en Augsburgo, donde recibió su educación científica bajo la dirección de Sailer, célebre por sus escritos teológicos y pedagógicos. Se ordenó de sacerdote y desempeñó varios curatos. Siendo párroco de Lautlingen (Wurtemberg) se dedicó con gran celo al estudio de la pedagogía y la didáctica con su amigo Cristóbal Schmid, estimado y fecundo autor de libros de educación para los niños; fundó en su parroquia un Seminario de maestros y publicó obras de educación importantes en aquel tiempo.

El Gobierno de Baden le nombró en 1809 director de la Escuela Normal y profesor de pedagogía del Liceo, cargos en que confirmó la reputación antes adquirida, y más adelante individuo del Consejo ministerial de Instrucción pública, sección de ciencias eclesiásticas. En 1833 fué promovido á canónigo y en 1836 á Arzobispo de Friburgo.

Sus obras unas son de devoción y otras de pedagogía. Entre estas últimas merecen citarse: *Tratado de escritura con muestras para las escuelas alemanas; Principios de educación y enseñanza*, de que se han hecho muchas ediciones; *Manual completo de educación para los aspirantes al Magisterio; Revista de educación para los maestros católicos.*

Democrática (Educación). La educación y la instrucción en general han pasado por fases y vicisitudes diversas, desarrollándose lentamente hasta llegar al grado que alcanza en nuestros días. Ni es razonable juzgar la de otros tiempos por las aspiraciones del presente, ni suponer que se realizan grandes transformaciones en pocos días con sólo cambiar algunos nombres. La educación en general ha tenido siempre importancia en todos los pueblos y ha marchado en armonía con las ideas, sentimientos y necesidades de cada época, dirigiéndose al fin que las circunstancias determinaban, empleando los medios educadores conducentes á realizarlo. Exceptuando el genio que lee en el porvenir, con esta excepción rarísima, todos se someten á las múltiples influencias dominantes en cada momento histórico, en términos que no sería aventurado afirmar que muchos de los que

exageran las censuras á institutos de la antigüedad, á vivir en aquellos tiempos hubieran vestido el hábito del fraile mendicante ó la cogulla del monje. Que el desarrollo de la educación es lento y pausado lo demuestra igualmente la historia. Durante el *Renacimiento*, durante cuatro siglos, se verificaron grandes progresos en todos los ramos de la actividad humana, sin que las instituciones pedagógicas salieran de su paso, á pesar del general impulso. Fué preciso el concurso de varias causas que crearon nuevas necesidades para que al cabo de largo tiempo naciera la escuela popular, la cual es actualmente el ramo más adelantado de los que constituyen la instrucción pública, aun entre nosotros á pesar de lo que deja que desear, pues no podrá negarse lleva ventajas á los estudios que cultivan los que la censuran.

La educación popular organizada en los primeros años de este siglo, no sólo continúa inalterable como fué concebida y planteada, sino que no ha logrado generalizarse por completo. ¿Es otra cosa lo que se llama educación democrática? ¿Ha introducido la democracia modificaciones esenciales, ni en el régimen, ni en los métodos, ni en los procedimientos de la escuela popular? Las generaciones espontáneas, tanto en el orden físico como en el moral, las rechaza el sentido común.

Un hombre que se distingue tanto por su talento como por su odio á las religiones positivas, sobre todo al catolicismo, y que ha influído grandemente en las reformas de la instrucción pública en Francia, Mr. Paul Bert, cuya autoridad no puede ser sospechosa ni aun á los más radicales, expuso en una conferencia celebrada en el Havre lo que entiende por educación democrática en la escuela, especialmente en la pública, con el tema de *La instrucción en una democracia*. Principió su conferencia haciendo ver la necesidad de la instrucción bajo el punto de vista social y político, como fundamento de la enseñanza obligatoria y gratuita. Tratando luego de la que conviene al pueblo para formar hombres libres y ciudadanos preparados para todas las evoluciones sociales, examina los estados sociales de la autocracia y la democracia en su completo desarrollo, determina lo que debe aprender en la escuela el futuro ciudadano y su futura compañera, expresándose en estos términos:

«¡Oh! exclamarán todos: lo primero leer y escribir. Sin duda alguna; pero no considero la lectura y la escritura como verdaderos conocimientos, sino como medios de adquirirlos, como una especie de nuevo sentido que permite al niño aprender alguna cosa, y esto es todo. Decía espiritualmente el fisiólogo inglés Huxley: «Enseñar al niño solamente á leer y escribir, equivale á poner ante un hambriento un cuchillo y un tenedor y un plato vacío.»

»No contemos, pues, la lectura y la escritura, y veamos qué conocimientos verdaderos deben consignarse en el programa.

»En primer lugar la lengua, la lengua nacional. Es muy triste que no sólo en nuestras fronteras, donde por el contacto con poblaciones extranjeras se forma una mezcla natural á través de los límites de los Estados, sino que hasta en el corazón de Francia, en América, en Bretaña y en otras partes, haya millares de franceses que ni hablen ni comprendan la lengua nacional. Los informes de los inspectores de Academia denuncian el hecho sorprendente de que en 1864, en el departamento de Meurthe, ese departamento mutilado que ya no da su nombre sino á un medio departamento, no sólo millares de niños ignoraban el francés, sino que *veinticuatro maestras congregacionistas no lo comprendían!*

»¡Reflexionemos ahora que los pueblos en que sólo se comprende el alemán se hallan en poder de los alemanes!

»Sí, la unidad de la lengua es necesaria para que la unidad francesa, para que la fraternidad francesa no sean vanas palabras; porque no puede imaginarse que los hermanos de una misma madre no se comprendan y no hablen una misma lengua.

»Después de la lengua, enseñaremos al niño las ciencias naturales, físicas, matemáticas. No os alarméis. No me digáis que es un programa demasiado extenso sobrecargado de nombres bárbaros. No tenéis razón para alarmaros. Es menester que enseñéis las ciencias desde la infancia, no sólo en la escuela secundaria sino también en la primaria, hasta en lo que se llama hoy Sala de asilo y que llamaremos escuela infantil. Sí, es preciso enseñar muy pronto la botánica, la zoología, la mineralogía, la fisiología, la geología y aun la paleontología; sí, todas estas ciencias de nombres feroces, que á primera vista tal vez causen miedo al niño, es preciso que las aprenda..... y más aún, que se divierta aprendiéndolas.

»Y esto es bien fácil.

»Cuando mostráis á un niño objetos negros, blancos, rojos, verdes, para que nombren estos colores, ¿qué hacéis sino enseñarles los elementos de las ciencias naturales? Cuando recortáis á la vista del niño un trozo de papel formando un círculo ó un cuadrado; cuando les hacéis observar que el círculo está circunscrito en una línea curva, mientras que el cuadrado resulta de la unión de líneas rectas formando ángulos; cuando doblando el cuadrado de papel de modo que forme dos triángulos iguales se hace observar que los ángulos se sobreponen exactamente unos sobre otros y los lados del cuadrado son exactamente iguales, ¿qué habéis hecho entonces sino geometría y no de la menos difícil, pues que todo esto forma parte del segundo y del tercer libro de estudios?

»Si recibiendo un rayo de sol en la superficie de un espejo enseñáis al niño—quien lo comprende pronto y sabe practicarlo perfectamente cuando tiene ocasión—que haciendo oscilar el espejo oscila el punto luminoso, y que él puede á su arbitrio pasear este punto luminoso por la pared ó hacer por este medio cerrar los ojos á sus condiscípulos; cuando le enseñáis la relación entre la manera en que se coloca el espejo y la manera como se hace mover el punto luminoso, ¿qué es esto sino física? Porque no les habéis enseñado nada menos que las leyes de la reflexión de la luz.

»Cuando introducís en un vaso lleno de vinagre dos cantos, de los cuales el uno permanece intacto mientras que el otro despide gases que suben á la superficie del líquido formando pequeñas burbujas, esto sorprende al niño causándole grande alegría, y querrá saber por qué siendo los cantos iguales en apariencia producen tan distinto efecto. ¿Qué es esto también sino química, esa terrible química tan poco comprendida..... aun de nuestros bachilleres?

»Todo esto divertirá al niño, pero hará más que divertirle: le habituará á ver bien, á no engañarse en la apreciación de los hechos, á mirar con exactitud, á no decidir con precipitación. Si refiere á alguno que cuando se sumerge el canto en el vinagre se desprende gas, y el otro lo niega diciendo que él lo ha ensayado y no se desprende gas, le replicará que eso depende del canto. Esto es todo el fondo de la ciencia. Y más adelante en la vida, sabrá que las narraciones ó fenómenos contradictorios dependen del canto; es decir, que se habrá habituado á observar,

á no creer á las gentes por su palabra, á examinar los hechos, á darse cuenta de la exactitud de las cosas que se le enseñan, á comparar, á analizar, de lo que quiera que se trate en la vida.»

Después de considerar la influencia que á su ver ejercerán las ciencias en la educación popular por los conocimientos útiles y agradables que suministran y porque contribuyen á desterrar toda clase de supersticiones, completa el programa con los trabajos manuales, la historia y la literatura.

«Sin convertir las escuelas elementales en profesionales, añade, el trabajo manual es un importante elemento pedagógico, porque los ejercicios corporales con la gimnástica son una de las condiciones de la salud; porque los trabajos manuales enseñando el uso de los útiles y herramientas y el aprovechamiento de los productos naturales, la madera, el hierro, etc., constituyen una gimnástica intelectual asociada á la gimnástica física, pues aprendiendo el niño á hacer uso de sus manos relacionará las aplicaciones prácticas con las nociones científicas que le habrá enseñado la teoría, y en fin, por una razón de orden social, porque destruirá el antagonismo de las clases sociales, poniéndolas en contacto para que se conozcan.

»La historia deberá principiar por el hombre prehistórico, de cuyo estudio deducirá el niño el sentimiento del progreso, el respeto y el amor á los que tanto han combatido para preparar los primeros bosquejos de un estado social y franqueado un largo espacio de tiempo para aproximarse á nuestra era; se le hará conocer y amar la raza que habita el suelo francés, la maravillosa raza gala. Viene después el estudio de la noche de la Edad Media con las violencias del feudalismo; el Renacimiento con su brillante cortejo de poetas, de sabios, de artistas, que dejan tras de sí trazos sangrientos con las guerras de religión; el despotismo real con todas sus miserias, y por fin, la terrible revolución que hace resaltar la superioridad del régimen democrático sobre el monárquico.

»La literatura, ó más bien las literaturas, enseñarán al niño todas las manifestaciones de lo bello; la estética, á pesar de su bárbaro nombre, impregnará su alma infantil, y las lenguas vivas y muertas, no sólo agrandarán su espíritu, sino que abrirán las alas de su imaginación, y sobre todo son verdaderamente educadoras, pues si las ciencias desarrollan la inteligencia, sólo las letras hacen latir el corazón.»

He aquí el programa de enseñanza en escuela democrática formulado por el hombre de la vecina República de más autoridad en la materia. Prescindiendo de la forma y de lo accesorio para fijarse en la ciencia, y prescindiendo asimismo por ahora del vano empeño en desterrar á Dios de las escuelas, como si no estuviera en todas partes y no se hiciera sentir, y no se dejara ver y tocar, por decirlo así, lo mismo en la escuela que en todo el Universo, ¿tiene alguna novedad este programa? Lo tendrá, sin duda alguna, para los que de pronto, tanto en Francia como en España, pretenden convertir la escuela en un instrumento para sus fines, sin tomarse el trabajo de estudiar su marcha y progresivo desarrollo, pero si Mr. Paul Bert hubiera penetrado en las Salas que con razón denomina escuelas infantiles, hubiera visto que todo eso que designa con el pomposo título de ciencias físicas y naturales y matemáticas para reducirlo luego á nociones las más vulgares, se enseña en aquellas escuelas mucho mejor que lo explica en la conferencia. Por lo que hace á la historia, que hoy se enseña por métodos racionales en

armonía con la capacidad del niño y con los fines á que debe encaminarse esta instrucción, la forma que se propone repugna á la buena fe y á la sana razón. Buscar en el hombre prehistórico, que vive desnudo, que lucha casi indefenso contra animales feroces y que habita en las cavernas la primera idea de progreso, y dejar en el olvido los más poderosos elementos de civilización para llegar rápidamente hasta nuestros días; enumerar los vicios verdaderos ó supuestos de unos estados sociales para hacer resaltar los estados opuestos, pintándolos con falsos colores como fecundos manantiales de dicha y bienestar; esto no es historia, pues su primero y esencial requisito ha de ser la imparcialidad. Esto no es enseñar la historia, sino infundir en el ánimo de los niños el error, convertir la escuela en instrumento de fanática propaganda, extraviando la inteligencia con fines interesados en lugar de ilustrarla. De admitir este procedimiento no habría razón para censurar el que, siguiendo el camino opuesto, se concretase la historia enseñada á los niños á poner de relieve y exagerar todos los horrores de la gran revolución francesa, agregando los de la *Commune* y otros análogos.

Prescindiendo de estas aberraciones del entendimiento humano, la escuela democrática no se diferencia de la escuela popular, de la escuela de primera enseñanza tal como en la actualidad se rige, sino en suprimir la enseñanza religiosa sustituyéndola con una moral sin fundamento.

Esto por lo que hace al programa ó plan de estudios. Por lo demás, lo expuesto, según el orador, no es más que la materia de la educación misma. Con los conocimientos adquiridos, propios para sobrexcitar la inteligencia, podrá formarse un negociante sagaz, un industrial hábil, un sabio, acaso un poeta, no un hombre, ni un ciudadano. Sólo la enseñanza cívica y moral pueden darle vida, y estas enseñanzas constituyen la educación.

«La enseñanza cívica, dice, debe comenzar desde los primeros años de la escuela, enseñando al niño lo que es el Ayuntamiento, la Diputación provincial, el Congreso, el Senado y por fin, el gobierno de la República. Al propio tiempo que se le instruye en la organización política de su país, debe dársele nociones sobre organización social, haciéndole notar la superioridad del régimen democrático sobre el monárquico é infundiéndole amor al estado social de la república.»

Respecto á la moral, principia por rechazar la religiosa como base, así como el derecho y la intervención del clero en este asunto, extendiéndose en largas y apasionadas consideraciones, sin explicar en qué consiste la educación moral. Sólo en el resumen de su programa hace ligeras indicaciones; resumen que dice así:

«He aquí recorrido el círculo; he aquí el programa como yo quisiera verlo aplicado. Disciplinará los sentidos, enderezará el cuerpo, agrandará el espíritu, fortalecerá el juicio, afirmará la voluntad, desarrollará el sentimiento del deber y de la responsabilidad; no impedirá al niño extender las alas de su imaginación, ni los latidos de su corazón con motivo de toda clase de emociones.»

Dejando para su lugar oportuno el tratar de algunas cuestiones de que el orador hace mérito, como la enseñanza obligatoria, gratuita y laica, salta á la vista, que en la que se llama educación, se prescinde del hombre para pensar sólo en el republicano, y que ni aun en este concepto puede llamarse educación, porque no se cuida de los nobles y elevados sentimientos y las austeras virtudes que, según se dice, adornan á los individuos de una república. Lo que se llama

educación no es más que propaganda republicana, ya que no se diga revolucionaria.

Dentición. Aunque la dentición sea una operación natural, hay diversas causas accesorias, especialmente la debilidad y la irritabilidad del niño, las cuales pueden contribuir á que produzca una enfermedad y acaso la muerte. Cuando la erupción de los dientes va acompañada de accidentes incómodos, es prueba de una predisposición morbosa ó de una enfermedad ya existente.

Del octavo al décimo mes empiezan á salir los dientes, y continúa la operación con intervalos de reposo hasta los dos años. Si los dientes aparecen antes, hay que temer, porque prueba que la naturaleza marcha con mucha precipitación, y todo desarrollo prematuro es perjudicial; además, que el niño es demasiado irritable aun en aquella época de la vida y está muy sujeto á accidentes nerviosos. Si aparecen más tarde no hay por qué quejarse; acaso sea un bien, porque el cuerpo es entonces más robusto y menos impresionable.

Pero es preciso distinguir bien la formacion, de la erupción de los dientes. La formación de los dientes consiste en el desarrollo de aquellos huesecillos desde que empiezan á desenvolverse en todos sentidos. Principia comunmente á los cinco ó seis meses, y se anuncia por la tensión, por el flujo de la saliva y por los dolores, sin que se advierta aun hinchazón en las encías.

El orden natural que siguen los dientes al atravesar las encías es el siguiente: aparecen primero los ocho incisivos, después los primeros molares, en seguida los cuatro caninos y por último los molares posteriores. Los dientes paralelos de los dos lados salen constantemente juntos. Toda separación de este orden es contraria al voto de la naturaleza y de mal agüero.

Cuando el niño da gritos repentinos y se lleva las manos á la boca, quedando de pronto en calma; cuando lleva los dedos á la boca, lo mismo que otros objetos; cuando saliva continuamente, se hincha la encía y se enrojece en ciertos puntos; cuando el niño no permite que se le toque la encía, lo cual prueba que siente dolor, y lo mismo cuando le gusta que se la froten, todos estos signos anuncian la salida de los dientes.

Si no sobrevienen otros accidentes, es preciso permanecer mero espectador y limitarse á satisfacer el instinto de la naturaleza, dando al niño algún objeto que pueda morder. En esto hay variedad de opiniones. Unos quieren que se le dé cuerpos duros, y otros recomiendan los blandos. Para decidir en el particular examinemos el objeto que debemos proponernos. Por una parte se trata de adelgazar la encía que cubre el diente y por otra disminuir la tensión dolorosa de las partes. Uno y otro se consigue con la raíz de malvabisco. La succión del pecho es también un excelente medio, y por eso no se debe desmamar al niño antes de que hayan salido los primeros dientes.

Pero á veces acompañan á la dentición accidentes que pueden degenerar en enfermedades peligrosas. La más común y menos temible es la diarrea. La experiencia demuestra que los que tienen una diarrea ligera son los mejor librados en la dentición, los cuales pasan esta época sin fiebre ni síntomas nerviosos. No debe, pues, contenerse la diarrea; antes, por el contrario, debe promoverse si se detuviera, y sobre todo desde que se anuncian algunos accidentes. Entiéndase bien que no se trata sino de una diarrea moderada, porque si fuere excesiva, ó

si las materias fecales estuvieren mezcladas con sangre, sería efecto de enfermedad y debería llamarse al médico.

Algunos niños tosen y sufren del pecho, lo cual no debe alarmar no pasando de ciertos límites, además que se resiste á todos los medios hasta que termina la erupción. No obstante, si estos accidentes son violentos, es preciso consultar á los facultativos.

A veces se presentan erupciones cutáneas de diversas formas, y granos escorchados y con materia. Estos accidentes no deben alarmar, pues que evitan otros de más graves consecuencias y desaparecen después de la dentición.

Cuando la fiebre se complica con las convulsiones, el caso es más serio; entonces siempre hay peligro y debe llamarse pronto al médico.—(*Hufeland.*)

Deuzel (Bernardo Teófilo). Teólogo distinguido y uno de los primeros pedagogos de Wurtemberg. Nació en Stuttgard en 1773. Durante sus estudios teológicos en Tubinga, murió su padre, y huérfano de padre y madre, se trasladó á Franfort sobre el Mein á casa de un acaudalado comerciante y allí principió su carrera de pedagogo. Fué nombrado después vicario de varios pueblos en Suiza y en Wurtemberg, y en 1806 pastor de Pleideisheim, donde permaneció cinco años como predicador y curador de las almas, dedicándose principalmente á la enseñanza en la escuela. En aquel pueblo, con noble inspiración se propuso plantear los principios y métodos de Pestalozzi, á quien había visitado durante su permanencia en Suiza. Fué la primera vez que se introducían estos métodos en el reino de Wurtemberg, y tuvo que luchar con un antiguo maestro y sostener una ruda batalla con todo el pueblo, en la que fué auxiliado por el Consejo superior escolar, logrando así que prevaleciese la nueva escuela. En 1811 fué nombrado director de la Escuela Normal de Esslingen, la primera fundada en el reino de Wurtemberg, inspector de las escuelas de la localidad y tercer diácono. En 1817, durante las vacaciones, intervino en la reorganización de la enseñanza en el ducado de Nassau, llamado al efecto por el gobierno. Fué nombrado del Consejo superior de instrucción pública y después prelado.

Era doctor en filosofía, de claro ingenio, de fácil palabra para la enseñanza y de carácter afable, dulce, bondadoso y conciliador. Partidario decidido de Pestalozzi, modificó por completo la dirección de las escuelas, y dirigía todas las enseñanzas á la educación religiosa. Enfermo por largo tiempo, murió por fin de una parálisis en Esslinger en 1838.

Entre sus obras merecen citarse: *Buenas máximas sobre la educación religiosa en las escuelas. La escuela popular, curso metódico de enseñanza. Primer libro de las clases inferiores de las escuelas populares. Estado de las escuelas protestantes en Wurtemberg. Introducción á la ciencia de la educación y la enseñanza para los maestros*, obra en tres tomos, dividida en cuatro partes, que tuvo grande aceptación en toda Alemania. *Tablas del Antiguo y Nuevo Testamento. Ideas y experiencias sobre la educación de los maestros. Palabras de fe y de esperanza.*

Derechos y deberes sociales y políticos. La educación social y nacional supone una instrucción correspondiente, que tiene por objeto dar á conocer á los futuros ciudadanos sus derechos y sus deberes, las instituciones y las leyes fundamentales del país. Un gran número de alumnos de las escuelas

primarias, los cuales no pueden frecuentar otras escuelas, han de ser un día jurados y electores, y todos será ciudadanos: ¿ha de abandonarse á la ventura el cuidado de instruirlos en los derechos que les da este título y en los deberes que les impone?....

Comprendemos bien las consideraciones que retraen de erigir á los maestros en profesores de la ciencia social y política. Pero los peligros de esta enseñanza, una vez obligatoria, no es imposible evitarlos en gran parte con la vigilancia y señalando el texto. Y ¿no hay peligro alguno en abandonar á la casualidad y al capricho esta instrucción, ó de omitirla y proscribirla enteramente?

La sociedad actual contiene por todas partes el gérmen de la discordia y de la revolución, pues que hasta en las más ínfimas clases han penetrado las ideas y las esperanzas de mejoras y reformas sociales. ¿Se consentirá que se generalicen estas ideas y estos deseos sin vigilancia? ¿No se ha hecho tan necesario como el catecismo religioso un catecismo del ciudadano, del hombre social y político?

Dejar al pueblo en la ignorancia absoluta de estas materias es imposible ya en lo sucesivo; es, por tanto, preciso, en lugar de dejarle instruirse como pueda, ofrecerle una instrucción positiva, pública, oficial, de sus derechos y deberes sociales, de las leyes é instituciones fundamentales del país.

Estas nociones pueden distribuirse en cuatro partes: *nociones de derecho propiamente dicho; nociones de derecho administrativo; nociones de derecho constitucional y político* y *nociones de economía*. No hay que asustarse por los títulos, pues vamos á hacer ver que lo que pedimos no es tan exorbitante. Bajo el nombre de derecho común, quisiéramos que se ilustrara á los niños del pueblo sobre la criminalidad y penalidad de ciertas acciones, que apenas suele considerarlas como culpables ó que las juzga en general con poca severidad. Tales son los delitos sobre el arbolado, la caza, el contrabando, los fraudes en materia de impuestos, etc. Sería conveniente prevenir la manía de los pleitos sostenida por personas interesadas, y destruir la funesta preocupación, demasiado generalizada, de que en la administración de justicia y en los negocios públicos todo se debe al favor y á corrupción. No es necesario, sin duda alguna, enseñar al pueblo las penas del código para los crímenes; pero no sería superfluo hacerle comprender que rara ves quedan los crímenes impunes y que es muy difícil cubrirlos con un velo impenetrable; conviene, sobre todo, hacerles comprender las consecuencias á que se exponen los autores de ciertos actos de violencia y de brutalidad, demasiado frecuentes en los pueblos, y que por lo común vienen á ensangrentar las fiestas campestres. Si los crímenes contra las personas son de ordinario más frecuentes en los pueblos que en las ciudades, este hecho de estadística criminal debe atribuirse en gran parte, no á mayor grado de barbarie y de brutalidad, sino más bien á mayor grado de ignorancia de las leyes.

Esta enseñanza debiera agregarse á la de la moral, y supliría en gran parte á lo que esta última deja que desear, ya por falta del maestro, ya por la poca cultura intelectual del discípulo.

Las nociones de derecho administrativo podrían enlazarse á la geografía del país, y referirse á la organización general del Gobierno, la de la provincia, la del partido, la del pueblo, sobre las principales atribuciones del alcalde, del ayuntamiento, de los gobernadores, de las diputaciones, de los jueces, de los tribunales, etc.

La Constitución serviría naturalmente de texto para la enseñanza de las *nociones de derecho político*, haciéndola preceder, sin temor, de algunas proposiciones sacadas de la ciencia social. La exageración de las sectas socialistas no son tan peligrosas sino por la ignorancia de la historia, de la verdadera naturaleza del hombre y de los verdaderos principios políticos. Estos principios no son tan difíciles de comprender que no puedan ponerse al alcance de todos los que han recibido alguna instrucción. «El hombre es un sér esencialmente social, y no es nada en la tierra sino por la sociedad. Pero no es un sér social á la manera de las abejas y de las hormigas; la sociedad humana es una asociación de familias y de individuos. Todo lo que amenaza la vida de la familia y el desarrollo del individuo es antisocial; pero el individuo debe someterse á la sociedad con la única condición de que se respete su persona, así como la familia debe sacrificarlo todo á la sociedad que la protege, á excepción de su existencia. Una sociedad de familias y de individuos que viven bajo las mismas instituciones, las mismas leyes y el mismo gobierno, es una nación. La prosperidad nacional es la condición de la prosperidad de todos, y de aquí el deber de sacrificarse por la nación á que uno pertenece.

La moral, por otra parte, nos manda buscar nuestra dicha, contribuyendo á la de nuestros semejantes, de nuestros conciudadanos; y el triunfo de la virtud humana, el más elevado desarrollo de nuestra personalidad, consiste en poner nuestras fuerzas, nuestra sangre y hasta nuestra vida al servicio de la humanidad, de la sociedad, de la nación á que pertenecemos.

Por lo demás, este sacrificio es tanto más fácil cuanto la sociedad está mejor organizada. Basta en general que cada uno cumpla su deber en la posición en que le ha colocado la Providencia, para asegurar la prosperidad pública y la de cada uno en particular en cuanto es posible. La desigualdad de condiciones tiene origen en la naturaleza y en la historia, obra uno y otra de la Providencia. Si hoy se distribuyeran los bienes entre todos en porciones iguales, al cabo de cierto tiempo la desigualdad de fortunas sería próximamente la misma que en la actualidad, á menos que todas las cosas no fuesen comunes á todos, lo cual es imposible á no destruir la familia, es decir, la sociedad misma. Por otra parte, la dicha no depende esencialmente de la riqueza y de la condición social: se cobija más comunmente en las habitaciones humildes que en los palacios de los grandes, y cada estado tiene ventajas é inconvenientes propios. Con el trabajo y la probidad que dependen de nosotros, y con la habilidad y la suerte que dependen de la Providencia, puede uno elevarse de los últimos á los primeros puestos.»

Estas proposiciones y otras semejantes pueden ponerse al alcance de todos. Debería entrarse luego en algunos detalles sobre las instituciones del país, haciendo notar sus ventajas sobre las de los tiempos pasados y las de las otras naciones. Se haría ver que si dejan aún qué desear, esto depende de que la imperfección acompaña á todas las cosas humanas; que son tales que pueden perfeccionarse con el tiempo sin sacudimientos ni violencia; que la mayor parte de los males son consecuencia de la naturaleza de las cosas ó de las faltas de los hombres; que en cuanto á lo primero es preciso someterse con resignación, y que en cuanto á lo segundo, para remediarlo, es preciso pensar en hacernos mejores nosotros mismos.

Las nociones de *economía privada* terminarían útilmente esta enseñanza.

La economía, medio prudente entre la avaricia que sacrifica el presente á un porvenir incierto, y la disipación, que no piensa en mañana, es una virtud que depende más bien del carácter que de la instrucción, y pertenece á la educación moral. Pero hay reglas de economía privada ó de conducta relativamente á la adquisición de bienes por medio del trabajo, para su uso ó conservación, que pueden trasmitirse por medio de la enseñanza, y que se han expuesto en parte en algunos escritos populares, como por ejemplo: *La ciencia del buen Ricardo*, por Benjamín Franklin; *Las tres visitas del padre Bruno*, por Lemontey; *Simón de Nantua*, por Jussieu; *El valle dorado*, por Zschokke, etc.

En las escuelas de los pueblos, como en las de las ciudades, podría prevenirse á los niños contra la usura; pero en las primeras es preciso sobre todo, darles ideas más exactas sobre la verdadera riqueza y los verdaderos bienes. La avaricia es un vicio del dominio de la moral, pero hay una codicia que proviene principalmente de ideas equivocadas, y que puede combatirse por medio de la instrucción. Este vicio domina principalmente en los pueblos. En general el propietario de un pueblo está poseído de la manía de adquirir el mayor número posible de porciones de tierra, y está dispuesto á sacrificarlo todo á esta pasión inmoderada. De aquí su avaricia, de aquí el poco cuidado por la educación de sus hijos y de su bienestar doméstico, de aquí males infinitos y privaciones inútiles, y á veces, el fraude y los crímenes.

En las ciudades, en los talleres y en las fábricas domina el defecto contrario, la falta de economía, la imprevisión que conduce á vivir al día. Por eso es menester instruir á los niños acerca de la utilidad de las cajas de ahorros, como un medio de prevenirse contra la miseria, y de las asociaciones que pueden formar entre sí los que se dedican á una misma profesión para protegerse mutuamente contra las eventualidades del porvenir.

A creer que la instrucción cuyo programa acabamos de bosquejar es superior al alcance de los niños que frecuentan las escuelas y aun de la mayor parte de los maestros que las dirigen, esto será una razón más en cuanto á los primeros para abrir en todas partes escuelas de adultos, ó para detener á los niños más tiempo en las escuelas, completando así la organización de la instrucción del pueblo. En cuanto á los maestros, á ser cierto que no fueran capaces de dar una enseñanza tan necesaria, esto probaría que es preciso trabajar para hacerlos capaces de la misión que se les confía.

En todo caso importa mucho que esta enseñanza forme parte esencial del programa de las Escuelas Normales, á fin de que al salir los jóvenes de tales establecimientos, no queden entregados sin defensa al influjo de los periódicos y de las obras políticas que no dejarán de llegar á sus manos.—(*J. Villm.*)

Desarrollo y progreso. La educación es esencialmente activa; pero no obra ni hace obrar, ni ejercita, ni cultiva sino para DESARROLLAR.

Insistiré en este punto: no ha sido negado en teoría, pero se desconoce diariamente de una manera extraña en la práctica.

La educación consiste esencialmente en el desarrollo de las facultades humanas.

Si los cuidados del maestro y los esfuerzos del discípulo no logran *desarrollar*, extender, elevar y robustecer las facultades; si se limitan, por ejemplo, á pro-

veer el espíritu de ciertos conocimientos, y si me atreviera á decirlo, á almacenarlos en él, sin añadir nada á su extensión, á su poder y á su actividad natural, esto no sería educación, sino *instrucción*. No reconozco en esto la grande y bella obra creadora que se llama educación: *educere*. El niño, cuando más, podría ser *instruído;* no sería *educado*. Hasta la misma educación intelectual sería defectuosa.

No habría más que una instrucción vulgar y en cierto modo pasiva, tal como puede recibirla un sér débil é incompleto.

No hay que hacerse ilusiones: es de necesidad que bajo la fuerte y provechosa influencia de la educación, todas las facultades del niño se desarrollen á la vez y tomen vuelo, adquieran acción y extensión; en una palabra, la vida que les es propia. Sólo de este modo puede esperarse de la tierna criatura la madurez en el tiempo conveniente, y acaso un día los frutos de un envolvimiento glorioso.

El lenguaje y la naturaleza de las cosas marchan en esto de acuerdo: *una buena educación y un buen desarrollo* en el joven son expresiones sinónimas. ¡Tan cierto es que la verdadera educación consiste ensencialmente en desarrollar las facultades! ¡Tan cierto es que todo debe encaminarse al desarrollo, al progreso físico, intelectual, moral y religioso del niño! Sin esto no hay educación.

Por lo mismo que la educación es un *desarrollo*, es esencialmente *progresiva;* pero su marcha y sus progresos deben comprenderse bien y dirigirse con prudencia.

La educación, hablando propiamente, es el desarrollo de la misma naturaleza en cuanto tiene de bueno: asimismo, según la sencilla y profunda expresión de Fenelón, *debe seguir á la naturaleza y auxiliarla:* su marcha no debe ser jamás violenta, ni sus progresos precipitados.

He aquí por qué la educación, tal como la sabiduría de los pueblos y la experiencia de los siglos la han concebido é instituído, vela sobre el hombre y se aplica constantemente á formarlo, á desarrollarlo, á elevarlo, durante los primeros veinte años de la vida próximamente; á la manera que la misma naturaleza conspira al propio fin por igual espacio de tiempo.

Hasta los veinte años, ni la educación, ni la naturaleza han terminado su obra: el hombre inteligente y moral, durante el curso de la vida, adquiere, se forma y se *educa* siempre hasta esta edad, y más adelante, en que todo cambio para él parece no ser un progreso sino un retroceso.

La educación no debe, pues, tener nada de limitado ni de reducido: comprende al hombre por completo y le sigue hasta el fin de su carrera. La perfección, he aquí el verdadero objeto que se propone; y no debe tener nunca la presunción de haberlo conseguido. Procura dar á las facultades humanas toda la cultura, todo el desarrollo de que son susceptibles: se esfuerza en hacer al hombre tan perfecto como sea posible para el mundo presente y para el mundo futuro; y á fin de conseguirlo trabaja constantemente hasta el último momento.

Es preciso, sin embargo, repetir que lo que se entiende de ordinario por educación termina por lo común á los veinte años: en esta edad el hombre físico ha adquirido todo su crecimiento. Puede aún *robustecerse*, mas no *desarrollase* y *crecer;* y el hombre intelectual y moral, cuyo desarrollo no se detiene tan pronto, comienza entonces á disfrutar de sus facultades en el poder de su acción y en la

fuerza de su integridad natural: puede aplicarlas á todo. Mas para elevar al hombre hasta este punto, la educación sigue y debe seguir, como ya hemos dicho, la marcha de la naturaleza, y no prevenirla. La naturaleza presenta en un principio al niño, flaco, débil, sin palabra y sin voz: *infans*. A pesar de la sublimidad de su sér, á pesar de la grandeza de su destino, ¿qué cosa más miserable que un niño al nacer? Pero la naturaleza tiene paciencia, le hace pasar sucesivamente por todos los grados de la edad, fortalece poco á poco todas sus debilidades, y con el tiempo le hace adquirir todo su *crecimiento*, todo su *desarrollo*, y, en fin, toda su *fuerza*.

De la propia manera debe marchar la educación intelectual y moral del hombre; con la misma constancia, con la misma dulzura: debe seguir paso á paso á la naturaleza, y como ésta llevar al hombre por diversos grados, acomodando las enseñanzas y las lecciones, la cultura y los ejercicios á los progresos de la edad, á las fuerzas del niño y á su desarrollo natural.

Principia desde el nacimiento del niño. Apaciguar los primeros gritos de éste, oponerse con paciencia á sus primeros caprichos, he aquí los principios de su educación. Desde la primera caricia de la madre para el niño, desde la primera palabra que deposita con un beso en sus labios, desde el primer pensamiento que el sonido de su voz, la ternura y la claridad de su mirada y la inspiración y el aliento de su alma van á despertar en el fondo de aquella tierna inteligencia, hasta la última lección dada por el padre ó por un maestro digno de este nombre, en el momento de la entrada en el mundo; todo lo que se dice, todo lo que se hace, todo lo que se manda, todo lo que se prohibe, lo mismo bajo el techo paterno que en el colegio, debe decirse, hacerse, mandarse ó prohibirse con el fin de *cultivar*, *ejercitar* y *desarrollar* en el niño los dones de la naturaleza, con objeto de elevar las facultades al poder de su *integridad natural*, y de establecerlas en la plenitud de su poder y de su acción.

Pero todas estas enseñanzas tan diversas y variadas, todas estas lecciones tan importantes deben acomodarse hábilmente al estado, á las fuerzas, á la inteligencia y al corazón mismo del niño.

Por eso esta educación, cuya marcha debe ser graduada y sucesiva, se divide en tres períodos diversos, según los progresos de la edad y el desarrollo natural de las facultades humanas. Hay, pues:

1.° *La educación materna*, que vela más particularmente sobre el hombre desde su nacimiento hasta la edad de siete á ocho años.

2.° *La educación primaria*, que la continúa desde los siete ú ocho años hasta los diez ó los doce.

3.° *La educación secundaria*, que se extiende desde los diez ó doce años hasta los diez y ocho ó veinte.

Pero aquí hay que hacer dos observaciones muy importantes.

La obra de la educación no avanza siempre con tanta regularidad como la de naturaleza; por desgracia el alma no crece y se desarrolla siempre como el cuerpo: el niño no deja un momento de crecer hasta que llega á la edad y la estatura del hombre; pero ¡cuántas deplorables causas no interrumpen y turban con frecuencia los progresos de la educación intelectual y moral! ¡Cuántos hombres, por una educación falsa ó corrompida, no se hallan condenados á envejecer en una larga y triste infancia!

En cambio, sin embargo, es preciso decir que si el niño crece sin interrupción hasta los veinte años, en esta edad acaba y se detiene el desarrollo físico, mientras que el hombre intelectual y moral, que se forma á veces con más irregularidad y lentitud, va creciendo y perfeccionándose siempre hasta el último límite de la vida, si tiene fuerte y decidida voluntad.

Después de la educación secundaria, buena ó mala, viene la *educación última* y sin término, en que felizmente para el hombre puede reparar, aunque á costa de grandes esfuerzos, las faltas y aun los vicios de una educación interrumpida y turbada en su curso.

Después de las escuelas clásicas está aún la grande escuela de la vida, en la cual los hombres, el tiempo y las cosas, las pasiones, los intereses y los negocios, y las pruebas de todo género, le reservan en sus encontradas corrientes enseñanzas y una educación, tardía, sí, pero profundamente útil.

Esta es la que llamaré *la grande y la última institución del hombre*, ó mejor aún, *la educación social*, porque se da en la sociedad y por la sociedad misma.

Comienza para el joven desde su entrada en el mundo, y sus progresos afortunadamente no tienen fin.

La creo necesaria á todos: sin esta última y fuerte educación no se ponen á prueba las que le han precedido; ella sola da un temple decisivo al carácter, al espíritu, al alma entera; ella sola determina la verdadera fuerza de resistencia, lo mismo que la fuerza conquistadora de una naturaleza cualquiera, como lo dice sencilla y admirablemente la escritura: *El que no ha sido probado, ¿qué sabe?* ¿Y qué puede esperarse de él? ¿Se destina para palo mayor de un buque el árbol que no ha sufrido jamás el embate de los vientos, y cuyo tronco no se ha endurecido en el seno de las tempestades?

Pero es preciso reconocer también que esta educación no es casi nunca provechosa sino á los que han sido bien preparados por las educaciones precedentes: supone, en efecto, facultades ya formadas, discernimiento adquirido, corazón firme, conciencia ilustrada, espíritu y carácter capaces de resistencia.

Entonces, esta grande educación, dada por la humanidad misma, no hace más que coronar la inteligencia de una sabiduría más elevada, el carácter de una fuerza más enérgica, la conciencia de luces más seguras.

Entonces la inocencia, sin marchitar su candor, se eleva más alta aún y se ennoblece transformándose en la virtud: la virtud, *¡virtus!* ¡cosa grande! ¡la virtud! es decir, ¡el combate, la resistencia gloriosa, la victoria sobre sí mismo y sobre los demás, el triunfo sobre las pasiones humilladas!

En esta gran lucha, los más débiles, cuando una sólida educación les ha dado buenas raíces, se sostienen firmes, tanto por lo menos como la caña que crece nutriéndose del torrente que la agita. Los fuertes se hacen héroes. Hay no sé qué de grande, de noble, de varonil, de vigoroso que no se halla bien sino en medio de las tormentas: la encina se fortalece siempre mejor en la cima de los montes y en medio del combate de encontrados vientos.

He aquí el verdadero progreso intelectual y moral del hombre, la verdadera perfectibilidad indefinida de la humanidad, revelada á todos por la religión. Todo otro pensamiento, todo otro lenguaje, es una decepción.

Digo *revelada á todos por la religión:* en efecto, en el cristianismo, pobre ó rico, rey ó aldeano, todos pueden, todos deben encaminarse y llegar, cada uno

según la medida de la gracia divina y según el poder de sus facultades naturales, á la sabiduría, á la virtud y hasta á la santidad, que es su coronamiento. Tal es la noble vocación de todos los discípulos del Evangelio: sea la que fuere la condición y la fortuna de cada uno, todos pueden, todos deben *elevarse* hasta ella.—(*Dupanloup.*)

Desarrollo de las facultades humanas. El niño al nacer lleva en sí mismo un principio de actividad física, intelectual y moral; pero esta actividad duerme aun, y si se manifiesta, sólo lo hace imperfectamente. Los miembros son débiles, los movimientos inciertos, y los sentidos no recogen sino impresiones vagas y confusas, pues se hallan como en un estado de aturdimiento y de vértigo. La inteligencia no da señales de vida, y sólo al cabo de algún tiempo deja escapar algunos destellos que, al parecer, pertenecen más bien al dominio del instinto que al del entendimiento. La conciencia moral se halla sumida en el sueño más profundo. En una palabra, nada hay que anuncie en este primer estado lo que el niño ha de ser después. Pero las facultades existen dispuestas á romper su envoltura y desarrollarse. El grano de semilla, regado por una mano cuidadosa, podrá ser un árbol majestuoso.

Hay en el principio un desarrollo espontáneo, efecto de la actividad propia del niño y de la acción que los objetos exteriores ejercen en él. A cada momento recibe multiplicadas y diversas impresiones de los colores, de los sonidos, de los perfumes, y el alma se apodera de ellas, las retiene, las compara luego y se enriquece de día en día con multitud de nociones nuevas. Empiezan á ejercitarse la imaginación, la memoria, el juicio; y nuestro interior, semejante á un desierto en el principio, se llena poco á poco de actividad y vida; vida confusa sin duda alguna, pues que, así como el mundo se formó del caos, la luz penetra también por grados en nuestro espíritu.

Tal es el desarrollo espontáneo del niño, efecto de la propia actividad puesta en juego por el influjo de los objetos que le rodean. Mas es fácil comprender que estos ejercicios bien dirigidos, es decir, que la educación propiamente dicha, influye notablemente para que el desarrollo sea más poderoso, más seguro y más rápido. Los niños, en efecto, salen pronto de su entorpecimiento cuando la madre es activa y cuidadosa, y por el contrario, tardan mucho en despertarse las facultades por la incuria y desidia de la madre.

Los sentidos, de fácil desarrollo en general, son susceptibles de una perfección admirable. Dícese, por ejemplo, que los salvajes de la América del Norte adquieren con el ejercicio un olfato tan delicado, que por su medio reconocen los sitios por donde han pasado las tribus con las cuales están en guerra. Los marinos, acostumbrados á observar los objetos en la superficie del mar, descubren con facilidad admirable los buques cuando aún se hallan á enorme distancia. Es bien sabido que los ciegos adquieren tal finura en el tacto, que llegan á leer pasando los dedos por las letras de relieve. Un ciego educado en el instituto de Zurich refiere que, al andar por las calles, no sólo se valía de las manos para reconocer los tropiezos, sino que distinguía por el olfato la especie de almacén ó de tienda por cuyo lado pasaba, y por las corrientes de aire, el momento en que llegaba á las encrucijadas de las calles: se habían desarrollado los demás sentidos en términos que suplían al de la vista, que había perdido. ¿Por qué, pues, ex-

clama Rousseau, no se nos enseña á andar en la oscuridad como los ciegos, á reconocer los cuerpos que podemos tocar, á juzgar de los objetos que nos rodean, y en una palabra, á hacer de noche, y sin luz, todo lo que hacemos de día con el auxilio de la vista? Mientras que brilla el sol tenemos ventajas sobre los ciegos; pero en la oscuridad ellos nos sirven de guia. Somos ciegos la mitad de la vida, y los verdaderos ciegos saben guiarse siempre, mientras que nosotros no sabemos dar un paso en medio de las tinieblas.

Los demás sentidos son susceptibles de una perfección análoga.

Las facultades intelectuales pueden adquirir un desarrollo mucho más notable. La educación en esto ejerce un papel muy importante, porque hace salir la luz y el orden del seno del caos y de la oscuridad, y crea un mundo. Bien sabido es cuánto influye el ejercicio en la atención, la percepción y la memoria, y el grado de finura y poder que adquiere el juicio cuando se cultiva con esmero. Abandonado á sí mismo el entendimiento, titubea, vacila y comprende con dificultad. Desarrollado por la educación, emprende una marcha más segura, agranda incesantemente la esfera de su actividad, y abrazando desde un punto de vista más elevado las relaciones de los seres, se aprovecha de todo, lo dispone todo, obra, domina, reina.

En fin, bajo el influjo de una educación afectuosa y cristiana, las facultades morales adquieren nueva vida. En su origen, no solamente son débiles, sino que están profundamente alteradas por la acción deletérea del mal que existe en nosotros. Pero si Dios se digna bendecir los cuidados del educador, sucede la actividad á la pesadez, la luz á las tinieblas, la vida á la muerte, y el hombre moral es *criado, según Dios, en justicia y en santidad de verdad.*

La experiencia demuestra que cultivando las facultades naturales del hombre pueden obtenerse resultados admirables, y esto es á la verdad un motivo poderosísimo para cuidar con esmero de esta cultura. ¡No se desperdicie, pues, el tiempo en los principios! «Por tiernos que sean los niños, decía Pestalozzi, hay en su naciente inteligencia un fondo de juicio y de experiencia que sólo espera que se ponga en acción.» El educador tiene abierto un campo inmenso. Trabaje, pues, que sus esfuerzos alcanzarán la recompensa, pues si los seres que se le confían parecen al principio torpes y groseros, no hay motivo por eso para desanimarse, porque bajo una capa ruda y sin brillo se oculta un diamante. ¿Quién puede imaginar hasta dónde es capaz de elevarse el individuo ni la humanidad? «Cuando un sér perfecto haya educado á otro, dice Kant, se apreciarán los límites del poder de la educación.» —«El Evangelio, dice Lamartine, nos prohibe desesperar de la humanidad, ante la cual se abren por momentos horizontes más luminosos; y cuanto más se abren nuestros ojos á la luz, más promesas leemos en sus misterios, más verdad en sus preceptos y más porvenir en nuestros destinos.

No sólo debemos trabajar en el perfeccionamiento de las facultades humanas, porque sean susceptibles de perfeccionarse, sino porque su desarrollo es uno de los designios de la Providencia.

Cuando el Omnipotente creó el universo, señaló un destino particular á cada una de sus obras, imprimiéndoles un sello especial, de suerte que el hombre lleva en su naturaleza el sello de su destino; y cuando descubrimos en él una multitud de gérmenes preciosos dispuestos á desarrollarse, ¿no debemos creer

que su desarrollo está en los designios del Autor de todas las cosas? ¿Habían de ponerse en vano bajo misteriosas envueltas tesoros tan preciosos? ¿Podía querer Dios el germen sin la flor y el fruto, y el principio sin la consumación? Esto equivaldría á suponer á Dios en contradicción consigo mismo. El hombre por su misma naturaleza es un sér capaz de perfección, y debemos considerar esta perfección como el verdadero objeto de nuestraexistencia. El que entrevé este elevado objeto, tiende hácia él con valor á través de todos los obstáculos, no descuida el desarrollo de su cuerpo; extiende el poder de la inteligencia con sostenidos esfuerzos, y procura, sobre todo, nutrir el sentimiento moral y religioso. Su alma, con los presentimientos del porvenir, prueba á extender sus alas, esperando el momento de tomar el vuelo hácia las regiones más puras donde la humanidad se desarrolla en su verdadera forma y en toda la plenitud de su belleza propia bajo los rayos de la eterna luz.

No será fuera de propósito indicar el error de algunos cristianos que tienen repugnancia á la cultura de las facultades intelectuales, y en particular á la de la razón. Deben considerar que si el Evangelio censura la sabiduría carnal y el orgullo de la filosofía, no reprueba en ninguna parte la cultura y el ejercicio de nuestro entendimiento. *Como á prudentes os hablo*, decía San Pablo, *vosotros mismos juzgad lo que os digo*. Dios nada ha hecho en vano, ni nos ha dado nada que no pueda servir á su gloria. Esto se reconoce en las cosas de orden secundario, como la salud, las riquezas, el crédito, y si estos dones pueden emplearse en el servicio de Dios y el bien de nuestros semejantes, ¿por qué no ha de ser lo mismo con las facultades intelectuales? Si la luz de la razón no basta por sí sola para la gracia, ¿deduciremos que esta facultad no tenga parte en el acto por el cual recibimos la verdad? El que nos da la enseñanza espiritual ¿no es el mismo que Aquél que nos ha dado la inteligencia? Y si envía al Espíritu Santo no es seguramente para ahogar la razón, sino para guiarla y fortalecerla. Estamos, pues, obligados á hacer valer nuestra inteligencia como los demás talentos que se nos han confiado por el Señor. El origen de que proceden estos dones es divino. No nos limitemos, pues, á estimarlos en alto precio, á causa del Donador, sino procuremos elevarlos á toda la perfección de que son susceptibles, á fin de realizar por nuestra parte plenamente los designios de Dios.

La necesidad de la cultura general de las facultades naturales se apoya además en otras consideraciones.

Cuando el niño ha sido descuidado en este punto, si después se quiere comunicarle ciertas instrucciones cuesta mucho trabajo, porque el instrumento que debe apoderarse de las ideas y de sus relaciones no está preparado convenientemente. La atención es perezosa, la percepción confusa, la imaginación lánguida, la memoria rebelde, el entendimiento pesado, el sentimiento moral sin resorte: ¿cómo ha de superar tan rudos ataques en la instrucción que se trata de darle? Con tal discípulo, ¿no gastará el profesor sus fuerzas en vano?

Supóngase, por el contrario, un niño cuyas facultades hayan sido cultivadas con esmero desde su origen, y nada habrá más fácil que darle una instrucción sólida. Los sentidos han adquirido seguridad y delicadeza, la observación se ha convertido en hábito, se ha despertado la atención, la imaginación es atrevida, la inteligencia viva y penetrante, el juicio sólido; además, allí está el sentimiento del deber como una palanca poderosa para determinar la voluntad en presen-

cia de los obstáculos. ¿Cuánto no podrá hacerse con tal niño? Todas sus fuerzas están dispuestas á obrar según la necesidad, su alma es como un espejo pulimentado donde van á reflejarse en rayos de fuego las maravillas de la tierra y del cielo.

Si la cultura de las facultades facilita el trabajo de la instrucción, hace también más fácil y más segura la aplicación de los conocimientos adquiridos. Cuando el espíritu está poco ejercitado no comprende sino á medias las cuestiones y los principios, y por consiguiente, no procede en la aplicación con la firmeza necesaria. Titubea de una manera miserable, y comete errores inevitablemente. Para aplicar las cosas con acierto no basta el conocimiento de algunas recetas ó fórmulas, sino que se necesita más luz; luz que venga de arriba y producida por una cultura generosa. Entonces domina el hombre su trabajo, aplica con seguridad la regla y marcha hacia el objeto sin titubear.

¿De qué sirven algunos principios de aritmética ó de gramática al que no ha cultivado su inteligencia con esmero? ¿Cómo ha de hacer uso de fórmulas ó de enunciados, no conociendo la razón ni sabiendo medir su importancia? No puede verse en tal caso más que una letra muerta de imposible aplicación.

Por otra parte, la instrucción que no se funda en un desarrollo vigoroso, desaparece pronto. Se aprende bien, se repite con fidelidad y se cree *saber;* pero pasan algunos años, ó sólo algunos meses, y todo se ha perdido. Las nociones no habían echado raíces en el espíritu, no estaban unidas á su actividad, y no le pertenecían realmente; se han desprendido, pues, sin resistencia, como una ligera capa de polvo esparcida por el suelo que desaparece al primer soplo.

Hagamos constar además que este desarrollo influye de la manera más provechosa en la carrera futura de los jóvenes, y en sus resultados en la vida activa. No hay, en efecto, situación alguna que no exija más ó menos el concurso de todas nuestras facultades. En todas las profesiones hay necesidad de sentidos bien ejercitados, de cierta facilidad de concepción, de imaginación un tanto activa, de atención sostenida, y asimismo de juicio, de conciencia y de corazón. Resulta de aquí que el joven, cuyas facultades hayan sido cultivadas, tendrá, humanamente hablando, más probabilidades de adelantar en la especialidad á que se dedique, que el que no disfrute de iguales ventajas: así lo confirma la experiencia.

Y si queremos formar hombres, que no sólo sean útiles para sí mismos, sino también para su país, no conseguiremos el objeto sino por medio de una cultura general. Fijemos si no la vista en los hombres que figuran en el mundo, en las empresas útiles á la humanidad, en la iglesia ó en la magistratura; investiguemos quiénes son los que prestan mayores servicios, y veremos que no son los que se limitan á amontonar en su espíritu una masa de conocimientos sin que los digiera y los domine una inteligencia fuerte; sino los que á una instrucción sólida agregan un espíritu vivo, penetrante; un golpe de vista ejercitado, un juicio recto, un carácter firme y perseverante, un corazón ardiente é impetuoso; y, ¿cómo han de formarse tales hombres sino por medio de una educación que despierte las fuerzas que duermen en el alma? Es sabido además que los que no han recibido este desarrollo amplio y universal de las fuerzas naturales, tienen miras limitadas, mezquinas y con frecuencia erróneas, porque no ven las cosas más que por un lado, en lugar de abrazar el conjunto de sus relaciones, y cuanto más

limitado es su horizonte, están más dispuestos á una terquedad que resiste á todos los esfuerzos para vencerla.

En fin, he aquí la última prueba, la prueba decisiva para demostrar la necesidad del desarrollo general de las facultades. «Sólo la educación puede formar el hombre moral.» Sí, á ella sólo pertenece el poder penetrar hasta el corazón, de inspirarle amor á todo lo que es bello, á todo lo que es bueno, á todo lo que es digno; en pocas palabras, á la educación toca desarrollar en él las cualidades eternas, profundas, divinas, que constituyen la vida de los individuos, la dicha de las familias, y la prosperidad y la gloria de los pueblos.—Queremos la *moralidad;* pues bien: no la obtendremos sino con la educación del alma, *elevando* ésta, es decir, haciéndola subir por grados al estado de dignidad y de cultura que le pertenece en el orden de la Providencia.—(*L. F. F. Gauthey.*)

Descartes. Nació en El Haya (Turena), en 1596 y murió en Stokolmo en 1650. Considérase como el padre de la filosofía moderna, á cuya ciencia ha prestado servicios, pero proclamando la autonomía absoluta de la razón, y por consecuencia la hostilidad á la tradición religiosa, sentó las bases de la escuela racionalista, de que se derivan el panteísmo, el idealismo y el sensualismo.

Sus doctrinas han influído también en la pedagogía moderna y en los métodos, sobre los cuales presenta principios que, por lo común, sólo pueden considerarse como ideales á que conviene aspirar. ¿Podría exigirse al niño, por ejemplo, que sólo acepte las verdades evidentes de que se dé cuenta? Y sin embargo, esta es la primera regla del *Discurso sobre el método.*

Despótica (Educación). Hay cierto modo de considerar la vida, según el cual la mayor parte de los hombres han nacido solamente para la esclavitud, y que el mundo no puede consistir sino en que unos pocos sean señores y todos los demás siervos. Esto exige respecto de los últimos una educación que los disponga á la obediencia y les haga soportable la esclavitud. Esta idea, considerada desde el punto de vista cristiano ó filosófico, en una palabra, bajo todos los conceptos algo elevados, no puede menos de reprobarse universalmente; sin embargo, como que la pedagogía debe establecer reglas para todos los estados de la sociedad, necesariamente ha de hacerse cargo de la esclavitud, para el caso en que subsistan de hecho instituciones de suyo recusables. Y sabido es que existe aún en muchos países consentida legalmente la esclavitud; pues bien: en semejante caso está obligado el pedagogo á educar convenientemente á los niños que por desgracia son criados en tal estado, para hacer más llevadera la desgracia de tales individuos (1). Porque aunque se llene su corazón de amargura al ver todavía en tal ó cual país autorizadas instituciones tan inhumanas, no por eso debe

(1) No es de extrañar que algunos gobiernos no tengan mucha inclinación á fomentar ó mejorar la educación, y principalmente la enseñanza, si atendemos á que en estos tiempos llamados de ilustración no obtienen resultados completos; pues se quiere hacer en una generación lo que, según las sabias leyes de la naturaleza, sólo puede ejecutarse en una serie de generaciones. La educación á propósito para un alemán, acaso produciría muy malos resultados en Turquía. Por otra parte, los gobiernos muchas veces no quieren tocar este punto, lo cual no es político ni cristiano.

hacer á los esclavos todavía más desgraciados, dándoles una educación que les permita ver toda la profundidad de su miseria. Hasta cierto punto tiene lugar lo que se dice de la educación despótica en la de todos aquellos que viven en un estado más ó menos grave de opresión (1). Pero á pesar de todo, el verdadero despotismo de parte del pedagogo, no puede justificarse en manera alguna; sólo es admisible un tratamiento, que, ennobleciendo al niño, se acomode á su estado presente y futuro y le prepare una suerte más suave, sin hacerle incapaz para la más dura. La disciplina militar en las escuelas para las clases más bajas del pueblo no podría reprobarse absolutamente. Es verdad que puede ocultarse detrás de ella cierta dureza, siempre reprobable, y la inclinación del pedagogo al despotismo; pero también se puede obrar así guiado por la filantropía más generosa, pues no siempre es un beneficio verdadero y permanente la suavidad y blandura momentáneas (2).

Otra cosa es cuando los padres ó los pedagogos, ó también el Estado, quieren introducir sin necesidad la educación despótica: cuando los magnates y señores creen amenazadas sus prerrogativas por la mejora de la educación del pueblo y tratan de hacer retroceder á éste de los progresos que haya hecho, ó impedir los que pueda hacer todavía; cuando se aspira á introducir de nuevo los llamados «buenos tiempos antiguos» en que el pueblo era esclavo, ó, cuando menos, carecía de libertad intelectual; en semejantes casos el pedagogo debe señalar como inmoral tal tendencia, y abstenerse de cooperar á tan reprobados fines (3).

El medio de que se sirve la educación despótica, lo que podemos llamar puras habilidades corporales sin un desarrollo general de las facultades del espíritu, consiste en adiestrar maquinalmente á los hombres. El resorte principal de tal educación consiste en los estímulos sensuales, y sobre todo en castigos violentos, los cuales debemos confesar que producen á veces efectos asombrosos; pero que, cuando menos, hacen perder la moralidad, y frecuentemente también la robustez y salud físicas y la capacidad de concebir pensamientos generales. Sin embargo, no sólo encontramos este modo de adiestrar en vez de educar en las clases que deben emplear sus fuerzas físicas para comprar con ellas su subsistencia, sino aun muchas veces en las familias más principales, donde se aspira á conseguir por la violencia y el artificio exterior la educación. En todas las clases hay padres que obligan á sus hijos á seguir una carrera ó profesión sin tener en cuenta su vocación interior, los cuales vienen á parar á la educación despótica. Las preocupaciones, la estrechez del espíritu y la facilidad aparente de la ejecución, son la

---

(1) Lo que muchas veces se censura en los establecimientos de huérfanos y en los de sordomudos, esto es, que no educan á los niños según las circunstancias dadas, no carece enteramente de fundamento, aunque también es muy fácil que semejantes críticos no hayan penetrado siempre en sus interioridades, y toman por una señal de superfluidad el orden y la limpieza.

(2) Esto tiene aún mucho más valor aplicándolo á los establecimientos militares, y también para el arreglo militar de algunos seminarios de maestros. Si se ha de conseguir el fin, deben ahorrarse el tiempo y el dinero, curar antiguos abusos y precaver otros nuevos; pero esto sólo puede conseguirse por medio de un gran rigor aparente, aunque mitigado por la consecuencia y la confianza.

(3) Estas intenciones se suelen encubrir frecuentemente con temores religiosos; mas sin embargo se las debe siempre rechazar.

causa de semejante despotismo, tanto en los estados como en las familias.—(*Schwarz*).

Devoción. Para que desde luego se eche de ver la utilidad grande que resulta al hombre de la devoción para con Dios, y de la oración, que son las partes ó ejercicios de la religión interior, y juntamente la precisión en que se halla de practicarlas con más extensión de lo que presume, si quiere ser verdaderamente feliz, conviene recordar el miserable estado á que se vió reducido después de la culpa. Tráigase, pues, á la memoria lo que ya queda expresado en otra parte en orden á la ignorancia de su entendimiento, el desarreglo de la voluntad, el desenfreno del apetito, y la debilidad de fuerzas para discurrir con acierto y practicar el bien. En este estado no le queda otro recurso para no perecer, sino acudir por medio de Jesucristo á Dios, que es poderoso, para libertarle con su gracia, y permanecer unido constantemente á Él, para que su bondad le ordene, su sabiduría le guíe y su poder le fortalezca. Esto lo consigue el hombre por medio de la oración y de la devoción; ó por mejor decir, en el mismo llegarse á Dios, y entregarse á Él consiste el ejercicio de estas virtudes. Porque el movimiento de nuestro corazón para con Dios, por ser de inferior á superior, se llama oración; y la devoción no es otra cosa que tener el ánimo dispuesto y pronto para su servicio, como de hecho le tiene el que se une y entrega á Él. Además, persuadido el hombre que de sí no tiene otra cosa que mentira y pecado, y que todos los bienes que posee, tanto los del alma como los del cuerpo, los interiores como los exteriores, son de Dios, se los ofrece y vuelve con el afecto empleándoles en su servicio, y dándole gracias por ellos, en lo que consiste la más agradable religión.

Por aquí se echa de ver que el hombre debe insistir principalmente en conocerse á sí mismo con el fondo de miserias que en sí encierra, para abatir su soberbia, que es la que trastorna la buena direccion de sus afectos, y hace que por medio de ellos se busque á sí y no á Dios. Pero sería inútil este conocimiento y sumamente perjudicial si parase en él y no pasase adelante á conocer la bondad de Dios y los bienes que recibe de su misericordia. Porque un ánimo persuadido de la debilidad de sus fuerzas, conociendo la muchedumbre de estorbos y enemigos que se oponen al cumplimiento de sus obligaciones, desfallece, se consume de tristeza y está muy próximo á la desesperación. Mas reconociendo la bondad de Dios, que uniéndose á él por su gracia le da fuerzas para obrar y le defiende de sus enemigos, se restablece y asegura, no en su miseria propia, sino en la divina misericordia; y tanto más, cuanto más se aparta y aborrece su maldad y más busca, más ama y más estrechamente se une con la divina bondad. Así San Pablo, habiendo establecido que no somos bastantes para pensar alguna cosa de nosotros mismos, sino que nuestra suficiencia es de Dios, hablando de sí mismo, dice: «Nada soy.» Y cuando se considera asistido de la gracia de Dios, se explica diciendo: «Todo lo puedo en Aquél que me conforta.» San Agustín, habiendo advertido la correspondencia que hay entre estos dos conocimientos de la propia miseria, y de las perfecciones de Dios, y las grandes utilidades que de ellos nos resultan, se anima á comprenderlos en la más breve y perfecta oración, y exclama diciendo: «Dios inmutable, conózcame á mí, y conózcate á Ti.» Porque de ellos nace la desconfianza de sí propio y la confianza en Dios; el amor de Dios y

el menosprecio de sí mismo; que son los términos de la humildad y caridad, dentro de los cuales se encierra toda la perfección del cristiano. Con estos conocimientos se fomenta el amor que destruye toda suerte de idolatría, que es apartamiento de Dios, y se restablece la verdadera religión por la cual se vuelven y ordenan todas las cosas á Dios: se destruye el reino de Satanás y se establece el de Jesucristo. Porque según dice el mismo Santo: «Dos amores fabricaron dos ciudades: una terrena el amor propio que menosprecia á Dios; otra celeste el amor de Dios con el menosprecio de sí mismo.»

Mas no llegaremos á formar la idea correspondiente de la oración y la devoción, y de la grande extensión de sus ejercicios, si no es reflexionando la obligación que tenemos de hacer todas las cosas con respeto á Dios, y la precisión en que nos hallamos de orar continuamente. Como estas son verdades de suma importancia para el gobierno de nuestras acciones, las trataré con alguna mayor extensión; la primera en lo que resta de este capítulo, y la segunda en el siguiente.

Por lo que respecta á la primera, necesita más de persuadirse que de probarse; porque no dice otra cosa el primero y más grande precepto de la ley, según nos lo refirió Jesucristo: «Amarás á tu Dios y Señor de todo corazón, en toda tu alma y en toda tu mente.» O como dice San Lucas: «Escucha, Israel: tu Dios y Señor es un solo Dios; y amarás al Señor tu Dios de todo tu corazón, de toda tu alma, de toda tu mente y de toda tu fuerza.» Acerca de lo cual dice Santo Tomás: «El precepto de la caridad contiene que se ame á Dios de todo el corazón á lo cual pertenece que todas las cosas se refieran á Dios, y por esto ninguno puede cumplir el precepto de la caridad, si no refiere también todas las cosas á Dios.» De suerte, que debemos amar á Dios en cuanto sabemos y podemos, deseándole y dándole cuanto alcanzamos y tenemos; no con amor puramente afectivo, sino efectivo, cumpliendo sus preceptos: «porque el que dice que ama á Dios, y no guarda sus preceptos, miente, dice San Juan.» Debemos amarle con todo el corazón; de modo que todo el afecto sea para Dios: con toda la mente, de modo que todos nuestros pensamientos se le sujeten, se ilustren y rijan por la fe; con toda el alma y toda nuestra fuerza, de modo que todas nuestras potencias le estén subordinadas y le sirvan en sus acciones.

Pero mejor lo explica aún San Agustín, cuando dice: «Debes amarle de modo que entregues todos tus pensamientos, toda tu vida y todo tu entendimiento á Dios, de quien tienes todas estas mismas cosas. Porque cuando dice todo el corazón, toda el alma, toda la mente, no deja parte alguna de nuestra vida libre para que en ella se goce otra cosa; antes bien sea arrebatado hacia donde corre el ímpetu del amor, todo aquello que ocurre al ánimo que debe amarse. Así, el que ama al prójimo ordenadamente, debe procurar que también él ame á Dios con todo el corazón, con toda el alma, con toda la mente. Porque amándole de esta suerte, como se ama á sí mismo, refiere todo el amor de sí y de él, á aquel amor de Dios, que no deja extraer arroyo alguno que con tal extravío le disminuya.» Por manera, que siendo el amor la raíz y origen de todas nuestras acciones, en tanto grado que no hay alguna que no nazca de amor, queriendo Dios todo el amor del hombre para ti, quiere que á él refieran todas sus acciones, en todas se le sujete, por todas le busque.

Esto declaró San Pablo diciendo á los de Corinto. «Ya comáis ó bebáis, ó ha-

gáis cualquiera otra cosa, hacedlo todo para gloria de Dios.» Las cuales palabras no suenan tan solamente un consejo útil, sino precepto, según las entienden los Santos Padres. San Basilio dice: «Cuando el cristiano dirija todas sus acciones grandes y pequeñas á la voluntad de Dios, satisface al precepto del Apóstol, ya comáis ó bebáis, ó hagáis cualquiera otra cosa, hacedlo todo para gloria de Dios.» Y San Agustín expresa también la fuerza de precepto y su obligación, diciendo: «Manda el Apóstol cuando dice: Todas vuestras cosas sean hechas con caridad.» Y en otro lugar añade: «¿Tratas algún negocio? Alabe tu alma á Dios. ¿Comes? Pues mira lo que dice el Apóstol: ó comáis ó bebáis, hacedlo todo para gloria de Dios.»

Así debe ser, atendido solamente el supremo dominio que tiene Dios sobre nosotros, como Criador nuestro, y la soberana providencia con que nos rige como conservador; y atendiendo también á que es el último fin y término de nuestras acciones, que no tienen bondad si no se ordenan á él. Porque siendo uno el Sumo Bien, no puede haber otro bien si no participa de éste su bondad, uniéndose y juntándose con Él; lo cual no lo hace el hombre sino por medio del amor. Pero todavía tiene Dios otro título no menos robusto para exigir de nosotros este amor y que no menos nos obliga á ofrecerle como suyas todas nuestras cosas y acciones. Este no es otro que la redención, por la cual Jesucristo, no como quiera, nos libertó de la cautividad del demonio, dando por rescate y precio su misma sangre, sino que esto lo hizo con el fin de comprarnos y hacernos suyos, formando de nosotros un pueblo fiel y aceptable, que en nada se le opusiese, y en todas sus acciones obedeciese y sirviese al Padre celestial. Así, dice San Pablo: «Ya no sois vuestros, pues habéis sido comprados con un gran precio.» Y en otro lugar: «Cristo murió por todos, á fin de que los que viven, no vivan para sí, sino para Aquél que murió por ellos.» De modo, que á la manera que el que no es suyo, como el esclavo, debe conformar todas sus acciones, no con la voluntad propia, sino con la de su amo, y no ha de hacer cosa alguna que no se ordene á su servicio, así también nosotros debemos conformar todas nuestras acciones con la voluntad de Dios, y en todas ellas debemos respetarle, amarle y servirle.—*(Rosell.)*

Ciertas prácticas hay de devoción que son breves, fáciles y nada onerosas á los jóvenes, pero que les advierten de muchas obligaciones que de ordinario se menosprecian, y los acostumbran á introducir piedad en la mayor parte de sus acciones.

La devoción á Jesucristo, Señor Nuestro, debe sin comparación prevalecer á todas las demás, y continuamente se debe exhortar é intimar á los jóvenes aquellas palabras del Evangelio: *La vida eterna consiste en conoceros á Vos, que sois solo Dios verdadero, y á Jesucristo, que nos enviasteis*. Estas nos enseñan que la verdadera piedad se funda en el conocimiento de Dios y el de Jesucristo, esto es, de sus misterios, de sus máximas y de sus ejemplos. Perfectamente debe conocerse y ser familiar á los niños lo que refieren los Evangelistas de la niñez de Jesucristo, principalmente lo que hizo en el templo siendo de edad de doce años: circunstancia preciosa, que quiso quedase observada en el Evangelio, para que en él encontrase la gente joven un perfecto modelo de todas las virtudes que convienen á su edad. Es necesario representarles á menudo á Jesucristo lleno de ternura hacia los niños, imponiéndoles las manos y bendiciéndolos con bondad, concediéndoles cerca de sí acceso libre, declarando que á ellos pertenece el reino

de los cielos, y queriendo admitir como hecho para sí todo lo que se hiciere á ellos.

También se ha de recomendar altamente á los niños la devoción á la Virgen Santísima, exhortándoles á que la tomen por su madre y protectora en todas sus necesidades; que con particular piedad solemnicen todas sus festividades, y que con instancias le rueguen que les consiga las dos excelentes virtudes que fueron su propio carácter, y que son tan necesarias á los jóvenes; la pureza y la humildad.

Debe recomendárseles también la devoción á los santos ángeles y particularmente á su Angel de Guarda, que se les ha dado para que continuamente vele en ello en todas sus necesidades, así corporales como espirituales, y al Santo de su nombre, al cual deben mirar como á su patrón particular, con algunas breves oraciones, en que entren todos estos nombres, no dilatando mucho la devoción. Cuando entre semana se celebra la festividad de algún Santo más clásico, se inserta su nombre en las oraciones de la víspera; y es de desear que un rector en la plática del domingo anuncie tales fiestas y diga una palabra de ellas.

Bueno es que los niños se acostumbren á hacer la señal de la santa cruz al despertar, y como si en aquel momento les dijese Dios: «Hijo mío, dame tu corazón, *præbe fili mi cor tumm.*» que le respondan: «Yo me ofrezco á vos, Dios mío, con todo mi corazón y con toda mi alma, *corde magno, et animo volenti.*

Cada estudio debe dar principio con una breve oración. Cuando los niños hablen en público y hagan algún ejercicio, la señal de la cruz debe preceder siempre. Lo mismo digo á los maestros. No se ignora que los primeros cristianos usaban en toda ocasión de esta señal saludable.

Las oraciones de antes y después de comer están regularmente en observancia en todos los colegios. Y á la verdad, ¿qué cosa más justa y más razonable que hacer este público homenaje á la bondad y á la liberalidad de Dios, de quien baja todo bien, y á quien por consiguiente se deben dar gracias de todo? Ahora, con afrenta de nuestro siglo, se va cada día borrando más esta santa costumbre (consagrada por el uso de todos los tiempos, observada aun de los paganos), principalmente entre los ricos y grandes, en cuyas casas ya no hay ni vestigios de ella, y parece que se avergüenzan de ser cristianos. Contra este abuso se debe preservar á los jóvenes, acostumbrándolos aun al desayunarse, y al gustar de alguna cosa, á que hagan la señal de la cruz en el alimento que toman. Para instruirlos en este punto se ha de tomar ocasión explicándoles lo que está escrito de Jesucristo, que, *habiéndose sentado á la mesa* con los discípulos que iban á Emaus, *tomó el pan*, lo bendijo, y *habiéndolo dividido en partes*, *dióles la suya á cada uno.*

No necesito advertir la inexcusable obligación que tenemos de rogar á Dios todos los días por la sacra persona del rey. El estatuto de la universidad es expreso en este particular, y está en observancia exacta.

No se olvide advertir á los niños, en las cuatro témporas, que asistan á las rogativas comunes de la Iglesia, y que con ella pidan á Dios que nos conceda arrepentimiento y perdón de nuestros pecados; que se digne derramar su bendición sobre los frutos de la tierra, y dar á su Iglesia buenos pastores y ministros, que son los tres motivos para que están establecidas las rogativas. En cada uno de los tres días se pudiera después de misa cumplir con esta obligación: *Ut remisionem*

peccatorum nostrorum nobis dones: ut fructus terræ dare, et conservare digneris: ut sacerdotes tui induantur justiciam. Que quiere decir: *Rogámoste nos concedas el perdón de nuestros pecados, que nos deis y conservéis los frutos de la tierra, y que revistáis vuestros ministros de justicia y de santidad.* A cada artículo responderán los estudiantes: *Te rogamus audi nos.* El sábado, día de órdenes, se puede añadir esta oración compuesta de palabras de la Sagrada Escritura. *Domine Iesu, ostium ovium, per quem si quis introjerit, salvabitur; bone pastor, qui animam tuam posuisti pro ovibus tuis: miserere populorum, qui sum aflicti, et jacentes, sicut oves non aventes pastorem. Messis quidem multa, operarii autem pauci. Rogamus ergo te Dominum messis, ut mittas operarios in messem tuam. Tu, qui corda nostri omnium, ostende quos elegeris. Amen.* Que quiere decir: *Señor Jesús, que sois la puerta de las ovejas, por la que si entrare alguno será salvo. Buen Pastor, que pusisteis vuestra vida por vuestras ovejas, habed misericordia de los pueblos que están afligidos y echados por tierra como ovejas que no tienen pastor. La mies es abundante, pero pocos los obreros. Rogámoste, pues, á Ti que eres el dueño de la mies, envies obreros á ella. Tú, que conoces los corazones de todos, muestra los que son de tu elección. Amén.*

Cuando estuviere enfermo de peligro alguno de los padres ó amigos, algún obispo ó algún magistrado, se podrá decir después de comer todos los días. *Domine, ecce quem amas infirmatur.* Cuando haya salido del peligro, se dan gracias á Dios: *Agimus tibi gratias, Domine, pro famulo tuo, cujus infirmitas non fuit ad mortem.* Que quiere decir: *Gracias os damos, Señor, por vuestro siervo, cuya enfermedad no fué de muerte, sí sólo por vuestra gloria.* Si muriere, se ruega á Dios por él.

Cuando la campana avisa que se lleva el cuerpo de Nuestro Señor Jesucristo á algún enfermo, se hinca de rodillas, y se dicen las tres oraciones siguientes; la primera de las cuales es un acto de fe para adorar á Jesucristo; la segunda pertenece al enfermo, y por la tercera se pide para sí la gracia de recibir algún día en Viático á Jesucristo: *Tu es Cristus, Filius Dei vivi..... Domine, ecce quem amas, infirmatur..... Domine, semper da nobis panem hunc, præsertim in hora mortis.* Que quiere decir: *Tu eres Cristo, hijo de Dios vivo..... Señor el que amáis está enfermo..... Señor, dadnos siempre este pan, principalmente en la hora de la muerte.*

Cada estudiante puede dar noticia del día de su nacimiento y de su bautismo y pedir á los otros se acuerden de él por la mañana en la misa, y den por él y con él gracias al Señor. Estas cortas prácticas de devoción, muy fáciles por sí, y que hallan lugar en diferentes ocasiones, según la diferencia de las necesidades, no tienen, como fácilmente se conoce, otro objeto que el de inspirar á los jóvenes afición á la piedad, y el de acostumbrarlos con tiempo á cumplir con ciertas obligaciones de religión, que comunmente se ignoran ó desatienden.—*(Rollín.)*

Dewora (Víctor José). Pedagogo alemán, que nació en Ademar en 1774 y murió en 1837. Ordenado de sacerdote, regentó varias parroquias y fué, por último, canónigo. En 1810 fundó en Trier á su costa un Seminario de maestros, estableciéndolo en su casa parroquial, cuyo instituto adquirió tal reputación en poco tiempo, que en 1812, á propuesta del prefecto, el gobierno francés lo declaró establecimiento público, concediéndole una subvención, y después el gobierno prusiano, no sólo conservó la escuela, sino que le dispensó su protección y re-

muneró los servicios prestados por su director condecorándole con el Aguila roja.

Dewora publicó muchas obras importantes religiosas, y no pocas de educación y enseñanza, impresas en Colonia y en Ademar. Entre estas últimos merecen citarse: *Descripción natural de los animales; El genio protector de los niños; Narraciones para las escuelas elementales; El influjo del amor de los niños; Natural descripción del cuerpo humano; El poder de la conciencia; Libro de lectura para los jóvenes.*

Dialectos. Los que expresan sus ideas y sentimientos, y los cambian entre sí por medio de unos mismos sonidos ó signos vocales ó escritos, se hallan en condiciones favorables para estrechar sus relaciones y reunirse en sociedad, sometiéndose á un régimen común. La lengua, si no es el único ni indispensable vínculo de las nacionalidades, pues en algunas se hablan distintas lenguas, y la castellana está adoptada en diferentes repúblicas americanas, influye grandemente en la unidad nacional. De aquí los esfuerzos por generalizar un mismo idioma en cada nación sin traspasar los límites que determinan el respeto al origen, tradición y otros rasgos característicos de cada país, como sucede en el imperio Austro-húngaro, donde se admiten como lenguas oficiales las de diferentes nacionalidades que forma el imperio, en Bélgica, donde se admiten tres lenguas oficiales, y en la Confederación Suiza otras tantas.

Análogas consideraciones son aplicables á los dialectos ó diferentes maneras de hablar un mismo idioma, sustituyendo unas palabras con otras, alterando en muchas las desinencias é introduciendo otras variaciones en la pronunciación, el tono, la sistaxis, etc. Tienden á desaparecer estas diferencias por efecto de los actos oficiales, de la prensa periódica, del libro, de la facilidad de las comunicaciones y de otras causas diversas; medios excelentes de propaganda pacífica, que acabarán de generalizar el idioma oficial, ya que no destruyan por completo los dialectos, lo cual ni es una necesidad, ni acaso conveniente. Pero todo esto es obra de largo tiempo, no de violencia; que la lengua heredada, por lo mismo que conserva gratas y gloriosas tradiciones y se armoniza por lo común con circunstancias locales, merece consideracion y no se combate de frente sin herir el amor propio y hasta intereses respetables.

En España no hay más lengua oficial que el castellano, y por consiguiente, y porque lo prescriben disposiciones oficiales, esta es la lengua de la escuela. No debe, sin embargo, entenderse este precepto de una manera tan absoluta como por lo común se interpreta, lo cual ha dado motivo á reclamaciones que no carecen de fundamento, por más que á veces, tanto la reclamación como la negativa en atenderla, respondan á fines extraños á la enseñanza.

El uso exclusivo del castellano en las escuelas de los pueblos que hablan un dialecto especial es un absurdo, porque se opone á la naturaleza de las cosas. El primero y más esencial de los principios pedagógicos es que para educar é instruir á los niños descienda el maestro hasta ellos y les hable su propio lenguaje. Aun donde se habla el oficial es preciso descender al más vulgar, al más familiar á los niños, que es la manera de hacerse entender. No hay, pues, razón para dejar de seguir esta conducta, ni dejar de aplicar tan importante principio pedagógico en todas las circunstancias. Los niños que no saben el castellano, lo aprenderán oyendo al maestro y en las relaciones con sus discípulos más ade-

lantados; pero con este lento trabajo se hallarían en disposición de entender las explicaciones cuando llegase la edad de abandonar la escuela.

En los libros, en las muestras, en los carteles, en los reglamentos, en los registros, en todos los objetos de la escuela y en todos los documentos de la enseñanza sólo debe usarse el castellano. El castellano debe ser también el lenguaje de la enseñanza, por punto general; pero á los que no lo entienden es preciso hablarles en el que saben. Cuando el niño se presenta por primera vez en la escuela no es racional exigirle el milagro de que se exprese en una lengua de que no tiene conocimiento alguno, ni que comprenda lo que en ella se le dice. Hablándole en el único idioma que posee, el que ha aprendido de sus padres y con el que se pone en comunicación con cuantos le rodean, se le inspira confianza, mientras que de otro modo se aumenta la natural cortedad y disgusto con que se presenta, y se le coloca en una situación difícil, en la misma en que se hallan aun los adultos en un país extraño cuyo idioma desconocen. Cuando el niño no sabe más que el dialecto ó lenguaje en cierto modo heredado de sus padres, debe emplearse éste por necesidad en las primeras lecciones, y hacerlo servir de guía para enseñarle el castellano, que no tardará en aprenderlo por la especie de parentesco que hay entre uno y otro lenguaje.

El maestro comprenderá bien que no debe menospreciar ni menos burlarse de los dialectos, porque ofendería á los habitantes del pueblo. El niño comprenderá también, aunque no en toda su extensión, las ventajas de poseer el idioma castellano, y las hará comprender á su familia. El dialecto establece el aislamiento, ó por lo menos cierta separación entre los individuos que lo hablan y el resto de los españoles, y el castellano aproxima unos á otros, y al que no lo sabía le abre un nuevo mundo, le pone en posesión de los tesoros intelectuales que contienen los libros, producto de largos trabajos é investigaciones de los sabios y de los progresos de la civilización. El niño apreciará desde luego las ventajas de poseer dos idiomas, y en las conversaciones con su familia, explicando la diferencia del lenguaje que en ella se usa con el de la escuela y el de los libros, y cómo se dice una misma palabra en los dos idiomas, despertaría el deseo de aprenderlos.

De este modo se cumple el precepto de emplear en la escuela la lengua oficial sin faltar ni á los principios pedagógicos, ni al respeto debido á los usos y tradiciones de los pueblos, y se contribuye grandemente á generalizar el habla castellana.

Dialogística (Enseñanza). La palabra dialogística lleva la idea de plática, de conversación. El diálogo, como forma de enseñanza, es una conversación entre dos ó más personas que se proponen instruirse mutuamente, ejerciendo alternativamente los papeles de maestro y discípulo.

Las personas que quieren instruirse por medio de la forma dialogística deben hallarse próximamente en las mismas condiciones de instrucción; no debe existir gran diferencia entre ellas en cuanto á sus relaciones exteriores, á fin de que ninguna de ellas pueda apropiarse con preferencia á las demás el papel de maestro.

Las preguntas y respuestas no deben desviarse del objeto propuesto, pues de otro modo la conversación sería vaga y no tendría utilidad alguna. Debe prescindirse de pretensiones, y parcialidades y penetrarse profundamente del objeto de la discusión.

De todo esto se infiere claramente que la forma dialogística no puede adoptarse para la enseñanza en las escuelas, porque hay gran distancia, bajo todos aspectos, entre las personas que allí se hallan. Aunque hay establecimientos cuyo programa comprende lecciones, en las cuales es permitido á los discípulos hacer preguntas, proponer dudas, opiniones, pareceres, etc., las observaciones en este caso no pueden considerarse jamás sino como medios de ilustrar la materia y de entrar en nuevas explicaciones por parte del que dirige la enseñanza.

Diarrea. La diarrea, enfermedad de las más comunes en los niños, es á veces insignificante, hasta saludable; pero en ciertos casos puede ser mortal. Su tratamiento exige, por tanto, grandes precauciones; porque tan peligroso puede ser detener la diarrea útil y saludable, como corregir otra nociva.

Todo depende aquí de la causa, de la constitución del sujeto, de la duración y del grado de la enfermedad.

La diarrea en los niños pequeños proviene comunmente de indigestiones, de cargar demasiado el estómago, de la mala calidad de la leche de la madre ó de la nodriza, de los ácidos, de resfriamientos, de la dentición, de debilidad, del uso frecuente de purgas.

Por punto general debe considerarse como saludable y útil la diarrea, hasta tanto que haya motivos para creer lo contrario. Si la causa de que proviene consiste en las materias acres é indigestas de los intestinos, la diarrea, arrastrando y echando fuera estas materias, se cura á sí misma. Cuando proviene de la dentición, lo cual es muy común, es un medio poderoso de evitar ataques á la cabeza y al pecho, pues la experiencia demuestra que los niños que al formarse los dientes tienen diarrea están libres de fiebre, de convulsiones, de congestiones pulmonares, etc. Pero, por otra parte, no debe olvidarse que esta evacuación, cuando es demasiado grande ó dura mucho, puede poner en peligro la vida del niño.

Mientras que la diarrea es moderada, es decir, mientras las evacuaciones no pasen de tres ó cuatro el día, y los materiales no son verdes ni demasiado acuosos; mientras que el niño conserva su alegría, su apetito, su robustez, no hay que hacer otra cosa más que evitar los resfriamientos, abrigar el vientre y los pies, evitar las frutas, los ácidos, los manjares flatulentos y suministrar bebidas y alimentos mucilaginosos, empleando al efecto el arroz ó la avena mondada.

Pero cuando las evacuaciones son muy frecuentes, cuando la diarrea dura más de ocho días, cuando el niño pierde el color y el apetito, se enflaquece y tiene la piel enardecida, cuando las evacuaciones toman un carácter raro, cuando quejidos frecuentes demuestran la existencia de dolores, no hay tiempo que perder y debe llamarse al médico.

Si el niño es enfermizo y débil, la diarrea debe considerarse al punto como accidente grave que necesita la intervención del arte.

Cuando los materiales son verdes y están como desmenuzados, hay motivo para sospechar la existencia de ácidos y conviene suministrar el ruibarbo con un poco de magnesia; debe examinarse además si hay en el alimento del niño alguna cosa á propósito para engendrar ácidos, como el abuso del azúcar, las sustancias grasientas, las pastas, las frutas, las legumbres, etc., y si el niño mama es

preciso examinar el régimen de la madre ó de la nodriza, la cual debe renunciar en tal caso á los alimentos expresados y alimentarse principalmente de carne y de huevos.

Debo señalar aquí como causa, frecuentemente desconocida de diarrea, el hábito que tienen ciertos niños de destaparse en la cama. Se previene este mal con el uso de pantalones de punto sujetos con un cinturón.

Si los excrementos están teñidos de sangre, el caso reclama grande atención, y es de absoluta necesidad el concurso del médico.—(*C. F. Hufeland.*)

Díaz. Entre los maestros de este apellido, aparte de los Morantes, citanse como buenos calígrafos, por autoridades competentes: Díaz de Quiñones (Juan), en Madrid á principios del siglo XVII; Diaz de Alvarez (Sebastián), también en Madrid en la segunda mitad del mismo siglo, y Díaz Alonso (Tirso), en Cervera de Río Pisuerga.

Otro Díaz Bustamante (Manuel), publicó en 1731 un cuaderno crítico con el título: *Manifiesto del error disimulado, entre matemáticas verdades, sobre el arte de escribir*. Según Torío, demostró en esta publicación que entendía poco del arte caligráfico, y que fué parcial movido por causas que pudieran ser conocidas de alguno de sus contemporáneos.

Díaz Morante (Pedro). Dos maestros calígrafos, padre é hijo, ambos grandes pendolistas, llevan el mismo nombre y apellido El padre nació en tierra de Toledo, según el maestro Ximenez; en Alcázar de San Juan, según Zeballos, y debió morir en 1630, según se infiere del nombramiento de su hijo hecho en aquel año para examinador de maestros en la plaza vacante por fallecimiento del padre.

Refiriéndose á Díaz Morante, padre, dice Zeballos que «fué maestro de príncipes, hijos de reyes, príncipe del Magisterio, escritor general, familiar del Santo Oficio, hermano de hábito descubierto de la V. O. T. de penitencia de nuestro seráfico P. San Francisco; enseñó á escribir á S. A. el Srmo. Sr. Cardenal Infante Arzobispo de Toledo, hijo de S. M. Católica Felipe III, que murió estando gobernando en Flandes; inventó admirables rasgos y letras con tanta hermosura y perfección, fué único fénix por la pluma; escribió cuatro libros de muestras talladas en láminas de cobre, que habían de ser de bronce, que es metal más permanente, para universal beneficio de todos.» Dice asimismo que en 1624 fué nombrado examinador mayor de maestros.

Polanco le considera como el príncipe inventor del *bastardo español* «sobre cuya forma publicó cinco libros tallados de todas formas de letras, los cuatro en cobre y el quinto en madera con muchas figuras de rasgos diferentes, muy liberales, hermosos y en particular en la cuarta parte. Estas láminas, aunque á fines del siglo XVII estaban muy gastadas, las pasó á América un indiano con otras de D. José Casanova.»

El P. Ortiz le atribuye la pretensión de poseer un método de enseñanza de escritura que abreviaba muchísimo el tiempo necesario para que un niño aprendiese á escribir, y un hombre reformase su mala y oscura letra.

Según Alverá Delgrás, Morante compuso á su modo una especie de bastardo siguiendo á los italianos, y le dió el nombre de agrifada; enseñó una letra hermo-

sa, esbelta y más liberal que algunos de sus predecesores; es considerado como el cuarto maestro español y *Príncipe de la escritura, inventor del ligado;* en sus muestras se observa bastante brío, seguridad y soltura de mano.

El arte de escribir de Morante comprende cuatro partes. La primera se publicó en 1615 con el título de *Nuevo arte donde se destierra la ignorancia que hasta hoy ha habido en enseñar á escribir.* La segunda, con el título de *Enseñanza de príncipes,* pareció en 1624, y la tercera, con el mismo título, en 1629. La cuarta se publicó en 1630. Algunos suponen que el arte de Morante comprende una quinta parte, pero no hay fundamento bastante para afirmarlo y es lo probable que los que así opinan le atribuyan la obra de su hijo.

Lo indudable es que Morante, padre, llegó á formar un carácter de letra española que tuvo grande aceptación en el Magisterio, y fué adoptado en muchas escuelas con la denominación de carácter de letra de Morante.

Díaz Morante, *hijo* (Pedro). Pendolista y gran maestro de rasgos en el siglo XVII, instruído por su mismo padre, de quien fué aventajado discípulo.

«Era tan liberal en el escribir, dice Polanco, que admiraba su destreza tanto, que á un mismo tiempo escribía con las dos manos, dejando escrito con gran perfección y aire, lo mismo con la mano izquierda que con la derecha, cuanto quería hacer, fuesen letras, figuras ó rasgos.» Según Torío, los émulos de Morante el menor, le persiguieron hasta el extremo de dar con él en la inquisición, persuadidos de que el escribir completamente igual y á la vez con las dos manos, no se podía hacer sino por encantamiento ó hechicería. En opinión de Zeballos, Morante, el hijo, nombrado examinador mayor de maestros en 1630, fué el *non plus ultra* y único maestro que venera la fama. Por fin, en la segunda parte del arte de escribir de Morante, padre, se lee: «Los Señores del Consejo me amparen, haciénme justicia de mandarme dar privilegio perpetuo, porque está dispuesto mi hijo á hacer otro libro, que, si Dios es servido que salga á luz, será la mejor cosa que jamás se habrá visto del arte de escribir.»

En el Museo Pedagógico de Madrid pueden verse muestras de escritura de Morante, hijo, donadas por el Sr. Rico y Sinovas, las cuales justifican los elogios de este pendolista.

El libro á que se refiere Díaz Morante, padre, serían las muestras que por aquel tiempo escribía y grababa su hijo en madera, fondo negro, á las cuales puso la fecha de 1627, que fué el año en que se publicaron. Polanco en 1700 y su maestro á mediados del siglo XVII, consideran estas muestras como la quinta parte de las obras de los Morantes, pero están en un error, puesto que salieron á luz en 1627, por más que el padre no haga mención de ellas en sus publicaciones de 1629 y 1830. Estas muestras acreditan á Díaz Morante, hijo, como uno de los más aventajados pendolistas de aquel siglo y de grande habilidad como grabador en madera.

Compréndese que en aquella época había de ser difícil estampar los grabados en madera con la claridad y limpieza que requiere una obra de esta clase, para que aparezcan los gruesos y perfiles con la distinción y exactitud necesarias y sirvieran de modelo en la enseñanza. Por eso debieron considerarse como atrevida curiosidad del arte y hacerse muy corta tirada de ejemplares. Es muy dudoso que ni Palomino, ni Torío llegasen á ver las expresadas muestras, según es

de inferir de sus escritos, porque eran rarísimos los ejemplares que circularon, si bien poseé uno de ellos el Sr. Rico.

Dibujo. Entre las enseñanzas de la escuela popular, el dibujo es la última introducida en su programa, sin que por eso su valor pedagógico sea inferior al de los demás, ni sus aplicaciones menos útiles. En algunos Estados es obligatorio en las escuelas elementales, en otros se recomienda eficazmente, y en España figura el lineal en los programas de las escuelas superiores y de las normales y se han dictado disposiciones, aunque infructuosas hasta hoy, para extender el dibujo en general á todas las escuelas. Con este objeto, en efecto, se abrió en Madrid una clase especial para los maestros, á la que debía concurrir necesariamente un profesor de cada una de las Escuelas Normales, el cual, una vez instruído, debería volver á su provincia y encargarse de trasmitir sus conocimientos á los aspirantes al Magisterio, para que éstos, con la aptitud necesaria, estableciesen la enseñanza en sus respectivas escuelas. Por aquella época se planteaba, después de favorables informes de autoridades competentes de diferentes países, el método Hendrix, y ya por eso, ya por considerarse como el más bueno y expedito, y con el deseo de llevar pronto la nueva enseñanza á nuestras escuelas, se adoptó dicho método. Desde entonces han transcurrido muchos años sin que se hayan hecho progresos sensibles en el particular.

En verdad que no se ha definido con bastante claridad esta enseñanza en las escuelas de instrucción primaria. El dibujo, ó se traza con el auxilio de la regla, la escuadra, el compás, etc., como el geométrico y lineal, que vienen á ser una misma cosa, ó á simple vista y mano libre, prescindiendo de toda clase de medios auxiliares. La diferencia, por tanto, entre uno y otro consiste en que el geómetra lleva el compás en la mano y el dibujante en el ojo. El primero ejecuta un trabajo en cierto modo mecánico; el segundo traza libremente una figura que representa la que tiene á la vista en otro dibujo, ó un objeto de la naturaleza ó del arte, ó la imagen creación de su fantasía. De aquí la diferencia entre la copia de modelos dibujados, litografiados ó grabados, el dibujo del natural, y el dibujo ideal ó de invención.

Fundándose en esta diferente manera de considerar el dibujo, cuyos métodos varían, deducen algunos que en la escuela elemental apenas es posible más que el dibujo geométrico á la par que las nociones geométricas; en las superiores de primera enseñanza, el dibujo libre y en las Academias el ideal ó de invención. La experiencia demuestra, sin embargo, que, no pasando de los rudimentos, el niño es capaz, no sólo del dibujo lineal, sino también del libre y aun del de invención.

De todos modos, en una materia en que la ley de la libertad es la dominante como lo demuestra el ejemplo de los grandes maestros, es difícil trazar reglas fijas bien determinadas, pero pueden establecerse principios y exponerse observaciones que sirvan de guía en una enseñanza de grande influencia en la educación, en todos sus grados, y de necesidad absoluta en las escuelas de artesanos, y en todas las que preparan para trabajos industriales.

Importancia. Considerado el dibujo en tiempos pasados como enseñanza puramente de adorno en los que no se dedicaban á las carreras artísticas, hoy está demostrado que es un ramo esencial de educación y la base de la técnica ó indus-

trial. El dibujo es un lenguaje que representa con rapidez y claridad la imagen de un objeto, mucho mejor que por medio de la palabra y la escritura por muy adecuadas que fuesen las palabras elegidas al efecto. Contribuye como las demás enseñanzas á la cultura de la inteligencia; habitúa á observar y á la intuición, inspira el sentimiento de lo bello, forma el gusto, inclina al orden, fortalece la voluntad, es útil en todas las situaciones de la vida, proporciona agradable entretenimiento, que preserva de la ociosidad y de peligrosas distracciones. En la escuela debe considerarse como disciplina intelectual, como medio de educación conducente al desenvolvimiento de las facultades, á la vez que ejercita la mano y habitúa la vista á apreciar las distancias y la situación y forma de los objetos. Tiene tal interés que debiera generalizarse con el mismo cuidado que la escritura. La enumeración de sus ventajas hará comprender mejor su importancia.

El dibujo desarrolla el buen golpe de vista y la habilidad de la mano. Para dibujar un objeto es preciso verlo bien, como aislado de cuanto le rodea, distinguir la forma, las dimensiones, los colores, determinar las relaciones de las partes que lo constituyen, apreciar las leyes de su proporción y mirarlo en el cuadro en que se halla colocado. Entonces la mano lo copia ó reproduce fielmente su imagen. Esta educación del ojo tan importante bajo el punto de vista práctico, lo es más aún bajo el punto de vista de la educación.

El dibujo es un poderoso medio de cultura intelectual. Sabido es que la educación de los sentidos establece el lazo entre la física y la intelectual, participa de una y otra, y ocupando los sentidos como el vestíbulo de la inteligencia humana, comunican al espíritu las impresiones del exterior, materiales todavía brutos hasta que el espíritu se apodera de ellos. Por consiguiente, dirigiendo los sentidos de modo que cumplan fielmente su misión, el espíritu recibirá mayor suma de percepciones, no vagas y pasajeras, sino vigorosas y de duración.

Para ver bien un objeto, es preciso que se concentre en él el espíritu, es decir, que fije en él la *atención*, facultad que hace pasar al mundo de las ideas las percepciones adquiridas por los sentidos, que se apodera de los objetos y los inunda de luz. Pero es una facultad voluntaria é inconstante, y el dibujo la fija dirigiéndola á un fin determinado. Por otra parte el espíritu del dibujante profundiza cada vez más con el ejercicio, compara mejor y juzga con mayor solidez.

El dibujo ejerce grande influencia en la memoria, especialmente en la de formas ó memoria pictórica.

Contribuye poderosamente al desarrollo del sentimiento de lo bello y del sentido estético. Pueden dirigirse los ejercicios de dibujo de modo que los niños lleguen á componer por sí mismos nuevas figuras con elementos antes estudiados. Este trabajo excita la imaginación, facultad brillante enlazada á todo lo que hay de más bello en la naturaleza. El dibujo académico reproduce la figura humana, que es el tipo más completo de lo bello que puede concebirse; pero aun el dibujo lineal tiende también al desarrollo de lo bello. Nos enseña á ver bien, á distinguir en las proporciones lo que es bello de lo que no lo es; nos habitúa á observar; nos enseña á apreciar los magníficos espectáculos de la naturaleza y á contemplar con satisfacción los gloriosos monumentos públicos; nos lleva al camino de los Museos de Bellas Artes. Si presentamos á los discípulos modelos que se distingan por la corrección y la pureza del gusto, si les hacemos fijarse en la belleza de las

líneas y las formas, les habremos dado una buena educación que se perfeccionará con la contemplación de las bellezas de la naturaleza y de las artes.

El dibujo es indispensable en multitud de profesiones. Además de su influencia en la educación es de utilidad inmediatamente práctica á los industriales, obreros y artesanos. El obrero que á la habilidad práctica agrega el conocimiento de los trazados, de las formas y de las dimensiones, y en general, lo que constituye la teoría de su arte, es ciertamente el obrero hábil por excelencia y será el hombre más apto para llevar la luz y el progreso á su industria y para hacer en su profesión la mayor suma de servicios que le reclame la sociedad.

Métodos. La introducción del dibujo en las escuelas se debe á la facultad creadora de Pestalozzi, quien no sabiendo dibujar lo comprendió en su sistema de educación como estudio de las formas, y después en el programa de enseñanza, encomendándolo á sus auxiliares. Según los principios de su método, comenzando por trazar líneas y figuras geométricas para adiestrar la mano y habituar á ver bien y á encontrar en la naturaleza las líneas trazadas, se pasa después á la perspectiva y al dibujo artístico, una vez que el discípulo distinga el elemento estético de la forma, del puramente matemático. Pero su fin es el dibujo de los objetos que es lo que la naturaleza presenta al niño, sirviéndole el ejercicio de líneas para ayudarle á verlos.

Sus discípulos, especialmente Ramsauer, hicieron los primeros importantes ensayos de esta enseñanza. El método adoptado lo expone Ramsauer en su *Tratado de dibujo* que salió á luz en 1821. El orden es el siguiente: Trazar líneas en todos sentidos ó direcciones desde unos á otros puntos dados, primero en las pizarras y después en el papel con el lapicero.—Ejercicio de la vista en la apreciación de los objetos, dividiendo líneas rectas en partes iguales y trazando otras que sean el doble, el triple, una vez y media, etc., que otra línea dada.—Trazar ángulos.—Trazar figuras cerradas, triángulos, cuadriláteros, combinación de paralelogramos.—División del ángulo.—Con estos conocimientos, los niños se hallan en aptitud de inventar figuras rectilíneas y dibujar los objetos y muebles que están á su vista de figuras rectilíneas, y cuya representación no exige la perspectiva, y se hallan en disposición de pasar á la segunda parte que trata de las curvas en esta forma.—Trazar curvas y el círculo.—Dividir el círculo.—Inscribir figuras rectilíneas en el círculo.—Elipse, óvalo, espiral.—Combinación de líneas curvas.—Dibujo de objetos naturales y de arte con líneas rectas y curvas, como hojas de plantas, contornos de frutas, peces, pájaros, cuadrúpedos, cabezas de hombre, urnas, jarrones, monumentos, etc. Principiase por copiar de los modelos las hojas, que de los objetos naturales es el más sencillo.—La tercera parte comprende la perspectiva. Ramsauer para hacer comprender las relaciones de la perspectiva, se valía de varios cuerpos colocándolos bajo distintos puntos de vista y haciendo notar los efectos de la luz. Se servía también de un cristal plano para ver á través los objetos y determinar las líneas, marchando paso á paso hasta sentar un sólido fundamento para el dibujo artístico.

Ramsauer, en su biografía, escrita por él mismo, dice que este método lo escribió sólo para los maestros, especialmente para los de escuela elemental, después de variados ensayos y madura reflexión, sin que por eso deje de conocer que adolece de defectos. Si tuviera que escribirlo de nuevo, lo haría con la misma tendencia, pero suprimiría algunos ejercicios, ampliaría otros é introduciría

algunos nuevos. En la segunda parte, y en la perspectiva, no haría alteraciones, pero marcharían más de prisa hasta llegar á este estudio, prometiéndose mayores progresos. Examina el método de Schmid (Pedro), publicado después que el suyo; recomienda que los niños de cierta edad tracen planos de jardines, plantas y alzadas de edificios, mapas, etc., y aconseja que principien el dibujo sin instrumentos, que así sabrán después usar éstos con más provecho.

El método de Ramsauer, que no respondía enteramente al pensamiento de Pestalozzi, era el generalmente adoptado hasta que un artista de Berlín, Pedro Schmid, publicó en 1825 su *Introducción al arte del dibujo*, decidiéndose por el dibujo del natural, y desterrando, por consiguiente, la copia de modelos dibujados. Sus principios son: No deben presentarse al niño modelos dibujados para copiar, sino cuerpos que reproducir ó diseñar.—Estos cuerpos deben presentarse según una rigurosa graduación, desde los mas sencillos de líneas rectas, el cubo, pasando después á los curvilíneos hasta copiar del yeso la cabeza humana.—Los asuntos ó modelos se acomodan á las fuerzas del discípulo; un asunto prepara al siguiente y éste se funda en el anterior.—Las sombras se aprecian en los cuerpos para aplicarlas primero en las líneas de los contornos y después en los planos.

Principian los ejercicios con un cubo de madera, con el que se dan á conocer las líneas horizontales y las verticales, líneas que deben trazarse desde un principio muy delgadas para habituar la mano á un dibujo delicado. En el estudio de las caras ó planos del cubo, se prepara al niño para la perspectiva, y de este modo continúa la explicación de los procedimientos que deben seguirse. Al llegar al paisaje adopta los modelos dibujados por la dificultad que ofrece el dibujar del natural. En todo caso, el maestro dirige los ejercicios, sin poner mano en el trabajo de los discípulos.

Este método, propio para desarrollar la inteligencia y convertir en trabajo intelectual hasta el dibujo mecánico, puede ser de gran provecho en los establecimientos superiores de enseñanza; pero no tienen aplicación sino en los primeros ejercicios en la escuela elemental.

Los dos métodos indicados señalan la diferencia esencial entre los que pueden adoptarse para la enseñanza del dibujo. Copiar muestras gráficas ó dibujar directamente los objetos naturales y artificiales; principiar dibujando líneas ó dibujando objetos; esta es la primera cuestión que se suscita sobre el método y que aún se discute aduciendo poderosos argumentos por los partidarios de uno y otro proceder.

Jacotot, conforme á su método general, principia por el conjunto, por dibujar la cabeza de Apolo.

Frœbel comienza el dibujo por las líneas, valiéndose de la cuadrícula como medio auxiliar. La marcha es la siguiente: trazar líneas verticales de la dimensión de las que forman uno de los cuadrados de la pauta, á cuya línea llama de simple longitud.—Trazar líneas verticales de doble longitud.—Trazar líneas de triple, cuádruple y quíntuple longitud.—Ejecutar lo mismo con las líneas horizontales.—Trazar líneas verticales y horizontales unidas por uno de sus extremos.—Lo mismo con líneas de doble longitud.—Lo mismo con líneas de triple, cuádruple y quíntuple longitud.—Lo mismo con líneas de diferente longitud.—Trazar cuadriláteros de ángulos rectos.—Trazar diagonales para apreciar varias

propiedades de la línea oblicua.—Con estos preliminares principia el dibujo de las figuras, compuestas de las líneas en que se han ejercitado los niños.

Merece también citarse el método elemental de los hermanos Dupuis, que tuvo buena acogida en Francia y aun en el extranjero por los años 1840 y siguientes. Era un método práctico destinado principalmente á los obreros. Se dividía en dos cursos, destinando el primero al dibujo lineal geométrico y de perspectiva, y el segundo á la copia de modelos de yeso y del natural, desterrando por completo los modelos gráficos. En el primer curso se empleaban aparatos de alambre, de madera, de hoja de lata, etc., que servían de modelos de geometría y estereometría; modelos de las figuras geométricas más sencillas, de figuras geométricas rectilíneas, de las dos clases de figuras combinadas entre sí, de cuerpos geométricos, de muebles y ornamentación. Colocados los objetos sobre un pedestal, para hacer más sensibles los rayos de luz que parten del objeto en perspectiva se miraban á través de un cristal en el que se marcaban los puntos principales.

Uno de los hermanos, Francisco, encargado del primer curso, principiaba presentando los modelos más sencillos, como la línea recta en posición horizontal, el círculo, el cuadrado, bajo el aspecto geométrico, de modo que la línea apareciese en toda su longitud, el círculo tal como es, y el cuadrado con sus cuatro lados y ángulos iguales. Trazaba con claridad las figuras en el encerado, y los niños las dibujaban geométricamente sin instrumentos. Haciendo luego girar los modelos, demostraba á los alumnos cómo variaban las imágenes. Fijándose en la línea, por ejemplo, hacía observar cómo decrecía gradualmente á la vista hasta aparecer como un punto cuando se colocaba en la dirección del eje visual. Luego practicaba lo mismo con los demás modelos. De este modo pasaba del estudio geométrico al de la perspectiva, á las nociones de óptica, pues hacía ver, con el auxilio de los aparatos antes mencionados, la diferencia entre el dibujo geométrico y el de perspectiva, y las reglas á que uno y otro están sujetos. Después de cada demostración, los alumnos hacían libremente el dibujo, que luego corregía el maestro, tomando pie de las faltas cometidas para nuevas explicaciones.

El otro hermano, Alejandro, enseñaba en el segundo curso, dividido en cinco grados: Primero. El dibujo de la cabeza humana, tan sólo el contorno, copiada del yeso y después del natural. Segundo. La figura humana, copiada de modelos de yeso. Tercero. Muebles, del modelo de yeso. Cuarto. Flores copiadas de modelos artificiales. y después del natural. Quinto. Paisaje. Como se comprende á primera vista, por interesante que sea este curso, no tiene aplicación en las escuelas elementales de primera enseñanza.

Las Exposiciones internacionales promovieron y sostienen el grande impulso que se ha dado á la propagación de la enseñanza del dibujo, principiando por la escuela de la niñez. La Universal de 1851, celebrada en Londres, causó al amor propio de Inglaterra una dolorosa y profunda herida al contemplar su inferioridad respecto á otras naciones en los artículos cuya elaboración requiere buen gusto, conocimiento de las artes y sentimiento de lo bello. La lección fué tan dura como provechosa, pues reconociendo la causa en la falta de instrucción en el dibujo, se propuso popularizarlo, y emprendiendo la obra con talento práctico é infatigable persistencia, formó profesores, abrió escuelas gratuitas, preparó colecciones que repartió por la mitad de su coste, y concedió subvenciones y otros estímulos. En breve tiempo se crearon 96 escuelas de artes, y se dió esta ense-

ñanza en muchas escuelas elementales, de modo que el arte industrial hizo en Inglaterra en el espacio de diez años, progresos inesperados é increíbles, según lo demostró de una manera brillante en la Exposición de 1862. Las mismas Esposiciones y las posteriores han producido análogos resultados en otras naciones, y desde entonces se multiplican los métodos de enseñanza.

En los Estados Unidos ha tardado mucho tiempo en abrirse paso la idea de la importancia del dibujo, pero una vez comprendida su influencia en la educación y en el arte industrial, se ha propagado la enseñanza con más rapidez que en Inglaterra mismo, por efecto de la iniciativa y actividad de aquellos pueblos. Entre varios métodos y procedimientos, el primero y el que conserva la supremacía, es el de Smith.

Walter Smith, maestro titular de la Escuela Normal de South Kensington de Londres, la cual ha realizado y continúa realizando las maravillas indicadas por la propagación del dibujo en Inglaterra, fué llamado para organizar esta enseñanza en Massachusetts. Cumplió su cometido con notable acierto y escribió su método publicado por el editor Prang, método que es el mismo, con ligera diferencia, de la escuela y Museo de South Kensington, de que vienen á ser una sucursal las fundaciones de Smith.

Comprende este método seis ejercicios: Primero. Copia de modelos y objetos; Segundo. Análisis y crítica; Tercero. Ejercicios de memoria; Cuarto. Dictados; Quinto. Composición libre; Sexto. Composición con elementos dados.

Cada uno de estos ejercicios concurre al desarrollo de una facultad. Con la copia se habitúa el discípulo á la atención, á la comparación, á la soltura y decisión en el golpe de vista y en la mano. Por el análisis se extiende la observación á los elementos que producen el efecto del conjunto y se habitúa á distinguir las tres condiciones de lo bello: el orden, la proporción y la unidad. Por los ejercicios de memoria, fija en su espíritu, y reproduce por un esfuerzo de la imaginación, las formas que acaso había percibido por una rápida mirada. Por los dictados comprende que las *formas* y las *palabras* son dos modos diferentes, pero paralelos de la expresión del pensamiento, y se habitúa á traducir regularmente los signos que se dirigen al oído en signos dirigidos á la vista. Por los ejercicios de composición libre desarrolla sobre todo la imaginación, el espíritu de iniciativa, las facultades creadoras, á la vez que repasa, por decirlo así, y coordina á su manera todo lo aprendido antes. Por fin, los ejercicios mixtos de dictado y composición combinados, contribuyen á que someta su espíritu á la disciplina, á la vez que se adiestra á obrar con libertad; crea, pero bajo el dominio de leyes que sostienen y rigen la imaginación.

En cada uno de los tres cursos á que se extiende el método se principia por el estudio de la línea recta, se pasa á las figuras geométricas y á los dibujos originales que resultan de su combinación; se copian figuras formadas de líneas, primero de modelos gráficos y después de relieves ó de objetos comunes, naturales ó artísticos rectilíneos. En los ejercicios de dictado, de memoria y de composición sirven de elementos los tipos geométricos, como ángulos, triángulos, cuadrados, rectángulos, etc.

Se estudian después los principales tipos de la línea curva. Suponiendo que se trate del círculo y de la elipse, copia el niño objetos naturales cuya forma se aproxime á estos tipos, como una manzana, un huevo, un grano de uva, una

pera, por cuyo medio se llega irremisiblemente al estudio de las hojas, de las flores y de todas las partes de la flor. Así se apodera gradualmente el niño de los elementos artísticos que entran en la composición de adornos y de los que forman la base de los diferentes estilos.

Por consiguiente, es el orden ó la marcha de la enseñanza: Primero. Estudio de un elemento. Segundo. Copia de objetos sencillos en que éntre el elemento estudiado. Tercero. Composición de dibujos originales con el mismo elemento ó con los tipos que resultan de las combinaciones de este elemento. Cuarto. Empleo de los tipos inventados ó encontrados en la naturaleza y en el arte para hacer obras originales. Compréndese que los ejercicios varían en cada curso, complicándose sucesivamente.

De los métodos publicados en Francia, el más ventajosamente juzgado en las Exposiciones es el del hermano *Victoris*, de las escuelas de la Doctrina cristiana. Este curso de dibujo, destinado á las escuelas de primera enseñanza, tiende en las de niños al desarrollo de las facultades y á preparar para el estudio especial del dibujo, más bien que á la habilidad técnica de la ejecución, y en las escuelas de los adultos, á las aplicaciones en las diversas profesiones industriales. Aumentado sucesivamente por nuevas series de dibujos, se ha completado con ejercicios elementales conducentes á dar á los niños las primeras nociones de perspectiva por medio de la intuición. Empléanse modelos, gráficos unos y en relieve otros, para facilitar la comparación entre el objeto dibujado y el natural, y cada alumno tiene un cuaderno con el croquis y acotaciones en escala reducida, lo cual le habitúa á aumentar y disminuir sus dibujos variando la escala, que es de gran provecho en la explicación de los conocimientos adquiridos. La enseñanza se dirige á toda la clase á la vez, de modo que los alumnos copian un mismo modelo. Lo presenta el maestro de manera que todos lo vean con claridad y distinción, para lo cual es de grandes dimensiones, y cada uno lo reproduce según su capacidad é instrucción. La marcha así es regular y metódica, y todos los alumnos dibujan, no un reducido número ó los de especiales disposiciones.

En Bélgica, entre otros métodos, se distinguen por sus resultados los de los hermanos de la Doctrina cristiana, fundados en el estudio de las figuras geométricas, puesto que todos los dibujos del arte industrial se componen de elementos geométricos con el auxilio de las proyecciones. El curso de proyecciones de Pirón en la Escuela Normal de los hermanos en Carlsburgo ha producido excelentes frutos en casi todos los grados del dibujo geométrico y del industrial. Por medio de planos móviles hace la enseñanza intuitiva hasta donde es posible, y vence las primeras y principales dificultades de las proyecciones. La enseñanza se dirige en común á todos los alumnos de la clase por medio de grandes muestras ó carteles, y de más de doscientos modelos geométricos de madera, de cartón, de yeso, de zinc, de alambre, de que se hacen otras tantas aplicaciones á la carpintería, á la ebanistería, á la mecánica, á la arquitectura, al corte de piedras, á la penetración de sólidos y al desarrollo de la superficie de estos sólidos.

En Austria, entre otros procedimientos, tiene general aplicación el inventado por el Dr. Hillard de Praga que se conoce con la denominación de *Stigmografía* (enseñanza de la escritura y el dibujo por medio de puntos). Está reducido á reemplazar la cuadrícula de Frœbel por medio de puntos en todos sentidos á igual distancia unos de otros, de modo que uniéndolos los niños, resultan las figu-

ras regulares. Este procedimiento, cuyo objeto es facilitar los primeros estudios, ejercita la vista y la mano, lo cual no se verifica ni con el calco, ni con la cuadrícula. Cada alumno tiene un cuaderno lleno de puntos, que indican figuras cada vez más complicadas, y abandonando gradualmente este medio auxiliar, dibujan luego los modelos que se trazan en la pizarra, y después del natural.

El profesor del *Pedagogium* de Viena, *Sr. Ponninger*, adopta el procedimiento stigmográfico, y principiando por los ejercicios geométricos, llega hasta las sombras y la perspectiva. Ordena el curso para las escuelas de ocho clases. En las tres inferiores deberá destinarse por lo menos una hora á la semana á este ejercicio. En los cinco restantes deberá ejercitarse el dibujo con la enseñanza de la geografía, de la geometría y de la historia natural.

En Alemania, en Suiza y en otros Estados se hacen iguales esfuerzos para propagar la enseñanza del dibujo por métodos diversos, que todos, como los antes indicados, se aproximan á un mismo tipo, á pesar de las diferentes maneras de proceder, al tipo de Pestalozzi; es decir, que los ejercicios preliminares tienden á ejercitar la mano, la vista y el juicio, y á evitar el abuso de los modelos gráficos y los ejercicios de copia, para reproducir objetos del natural, estudiándolos primero, que es la que se denomina leer las figuras para escribirlas después.

Procedimientos y observaciones prácticas. Por lo expuesto se ve que no todos los métodos, ni aun los formados bajo el punto de vista de las escuelas, tienen una aplicación bien determinada en las elementales, de que procede, sin duda, y de la falta de proparación de los profesores, la dificultad de generalizar en ellas esta enseñanza. Por eso conviene fijarse en el asunto á fin de que, ya que no se establezca un método completo, se adopten algunos ejercicios conducentes á la educación conforme á los consejos de hombres experimentados que han estudiado la materia teniendo en consideración lo que son las escuelas.

Mr. Matter, antes del grande impulso que recibió la enseñanza del dibujo, se expresaba ne estos términos:

«La escritura es una especie de dibujo. En su origen se dibujaban los objetos para darlos á conocer, pues no se escribían los nombres de las cosas, sino que se representaba la imagen de ellas: para designar el *sol*, se pintaba tal como aparece, esto es, con un disco ó un círculo, y rayos. Esta escritura, que era á un tiempo dibujo y pintura, y que encontramos todavía en los monumentos de algunos pueblos de la antigüedad, se llamaba jeroglífica ó escultura sagrada, porque se esculpía en piedra antes de dibujarla en el papiro. Considerándola muy larga, se trató de abreviarla, de suerte que en vez de figurar las cosas, se escribían los nombres con caracteres ó con signos muy sencillos y cortos; en vez de representar las cosas ó las imágenes, se representaba el nombre, esto es, el sonido que produce la boca al designarlas. En algunos casos es la escritura tan larga como el dibujo: así, por ejemplo, necesitamos tres signos para escribir el nombre *sol*, y no son necesarios tantos para representar su imagen, pues basta para el efecto un círculo y un punto en el centro; pero entonces podría haber confusión, á consecuencia de aplicar el signo á otros muchos objetos, no sucediendo lo mismo, y de consiguiente habiendo más claridad, con la representación del nombre. Agrégase á esto que hay ideas abstractas, como las de justicia y valor, que se prestan poco á la representación por medio de imágenes; así, por ejemplo, la *balanza* puede indicar la justicia, y el *león* el valor; pero no siendo este el sentido natural

y primitivo de estas imágenes, sino el *metafórico* ó *figurado* se ofrecería un grave inconveniente; por lo cual todos los pueblos han llegado á abandonar la escritura jeroglífica ó *ideográfica*, que pinta las ideas, reemplazándola con la *fonética*, que pinta los sonidos, valiéndose para ello de las letras del alfabeto. Adoptada la escritura ideográfica, serían necesarios millares de dibujos para representar todas las ideas, mientras que bastan veinticuatro caracteres alfabéticos para expresar todos los pensamisntos que el hombre puede concebir.

Sin embargo, la intención es siempre la misma: la palabra escrita es para el espíritu, si no para los ojos, la imagen ó representación del objeto; y el arte de escribir, llamado todavía vulgarmente arte de pintar letras, se practica con los mismos órganos del cuerpo y con instrumentos y materiales análogos á los que se necesitan para dibujar y pintar.

Donde quiera que sea posible debe procurarse hermanar el dibujo con la escritura.

El dibujo es menos necesario en las poblaciones agrícolas que en las ciudades, pero en todas partes ofrece utilidad. El labrador bastante instruído para bosquejar con lápiz los instrumentos ó útiles que mande hacer, los edificios que construye, y los campos que vende ó compra, lleva inmensa ventaja al que, por no tener esta instrucción, no puede manifestar su pensamiento, y á duras penas llega á conseguir que le entiendan. Cuando se considera que estas ventajas son el resultado de algunos meses de aplicación, sorprende el ver que hay quien deja de invertir en ello un tiempo tan corto.

Dado el supuesto de que se hace un bien en combinar las dos artes, escritura y dibujo, no me atreveré á decir que deba comenzarse por el segundo: sería de desear que asi fuese, y en mi sentir, llegará un día en que el dibujo sea la primera ocupación del niño, pues parece que la naturaleza indica esta reforma de los hábitos antiguos.

No dudo que tendrá efecto esta reforma cuando todo el mundo se penetre de que es más fácil dibujar que escribir, esto es, hacer líneas grandes que pequeñas, y trazos que puedan corregirse cuantas veces sea necesario, en vez de otros que en general no pueden variarse. ¿No basta esto para probar que es más fácil el dibujo que la escritura? Sin duda.....

El dibujo tiene la ventaja de que pasa por indicio de una educación esmerada. El dibujo da tales hábitos, y proporciona tales ventajas, que nada puede reemplazarle, como se ve en las lecciones de geometría y agrimensura, de física é historia natural, de injerto y de poda, y mejor todavía en los usos de la vida: además que es un arte muy fácil. Lo he dicho y repito; el que sabe escribir, sabe dibujar, y el que sabe dibujar, sabe escribir; pues estas artes son una misma bajo dos formas, que se apoyan mutuamente, en términos que, para llegar á poseerlas bien, convendría tal vez comenzar por el dibujo, pasar después á la escritura, y volver á ocuparse en el dibujo para complemento de ambos ejercicios.

Efectivamente, las líneas rectas, las curvas, los ángulos, los óvalos, los cuadrados, los triángulos, los polígonos, los círculos, los prismas y los conos, son los elementos ó trazos fundamentales de las letras; así, pues, podría hacerse que el trazado de estas figuras precediese á la escritura, y tan luego como el discípulo fuera capaz de formarlas bastante bien, pasarle á escribir.

Pero como este método exige medios que no se encuentran todavía en la ge-

neralidad de los pueblos, deberá seguirse el uso admitido, haciendo escribir antes de dibujar. Sin embargo, tan luego como los discípulos sepan escribir medianamente, deberán perfeccionarse en caligrafía y dibujo.

El dibujo lineal debe preceder al de sombra, al cual se consagrará poco tiempo, sea el que quiera el pueblo donde se enseñe, porque basta el dibujo lineal á la mayor parte de las clases de la sociedad, pues cuando se ha enseñado bien, desarrolla notablemente las facultades de los niños. Podrá enseñarse bien, porque los procedimientos que hay que adoptar para ello son muy sencillos. Dése primero á conocer el modo de trazar cada una de las figuras, después nómbrese; hágase luego que los discípulos la recorran y la nombren, y por último, que la demuestren con una definición formada por ellos mismos.

Esto último es lo esencial, pues si bien las definiciones que formulen podrán ser al principio defectuosas, corrigiéndolas el maestro llegarán á ser exactas, con la ventaja de que los discípulos se harán cargo de lo que ejecutan. He visto algunos maestros que hacen dibujar hasta las máquinas más complicadas, sin previa explicación alguna de su parte, y el resultado ha sido que los discípulos no han alcazado fruto de trabajo tan asiduo; y también he visto otros que se toman una molestia inmensa para hacer dibujantes y razonadores, y aun les he visto razonar y dibujar continuamente en lugar de sus discípulos. Este es un método tan defectuoso como el anterior. Lo que debe hacer el maestro es preparar una colección de dibujos con las explicaciones correspondientes; ordenar á los discípulos que copien las láminas y que aprenda las explicaciones.»

Herbert Spencer, filósofo inglés, en su obra *De la educación intelectual, moral y física* que se considera como un gran progreso, se expresa así:

«Una de las muchas cosas que indican que comienzan á prevalecer ideas más racionales respecto de la educación intelectual, es la opinión cada día más generalizada en favor del dibujo como uno de los elementos de educación. Los maestros empiezan por fin á adoptar la marcha que la naturaleza les está constantemente indicando. Conocida es la afición que muestran los niños á representar en el papel ó en la pizarra, hombres, casas, árboles y animales, y lo mucho que les agrada ver libros de estampas; marcada tendencia á imitar que engendra hasta el deseo de pintar cuadros. Los esfuerzos para representar las cosas que llaman su atención, es un ejercicio instintivo de sus percepciones, y un medio de hacerlas más exactas y completas. Ellos mismos indican la clase de cultura que más necesitan tratando de interesarnos en los descubrimientos que hacen de las propiedades visibles de las cosas y en los esfuerzos por copiarlas con fidelidad.

¡Qué bien harían los maestros en seguir la indicaciones de la naturaleza, considerando el dibujo como parte de la educación, y adoptando un método para enseñarlo! ¿Cuáles son las cosas que el niño intenta representar primero? Las de gran tamaño, las que atraen por sus colores, aquellas á las que asocia recuerdos que le son gratos, las personas que le han causado emociones, las vacas y los perros, las casas que más llaman la atención por su tamaño y su estructura. Y ¿cuál de los procedimientos de representación le proporciona mayor goce? El del colorido. Si emplea el papel y el lápiz, es á falta de otra cosa mejor; pero lo que constituye sus delicias es una caja de pinturas y un pincel: si dibuja los contornos de un objeto, es con el propósito de darle luego color, y por eso nada le divierte tanto como colorear grabados. Por ridículo que parezca á los maestros

que no enseñan á pintar hasta que el discípulo sabe copiar la forma y ha pasado por la enojosa disciplina de copiar líneas, opinamos que debe seguirse el orden indicado. La prioridad del color respecto de la forma tiene una base psicológica, que desde un principio debería reconocerse, y por consiguiente, desde un principio deberían servir de modelo las cosas reales. Ese mayor atractivo que tiene siempre el color, no sólo para los niños, sino también para los adultos, debería aprovecharse como un estímulo natural para el estudio de la forma hasta dominarla, estudio difícil é ingrato, y el placer de los colores como recompensa del trabajo de la delineación. Deberían favorecerse igualmente los esfuerzos del niño para representar los objetos reales que le interesan, en la seguridad de que, á medida que la experiencia le interesara por otros objetos sencillos y de fácil representación, intentaría también copiarlos, y de esta manera se acercaría gradualmente á la reproducción fiel de la realidad.

No hay razón para desdeñar los primeros ensayos, porque carezcan de exactitud, puesto que en esto se conforman á la ley de evolución. Poco importa que las formas sean grotestas y los colores chillones, porque no se trata ahora de que el niño dibuje con perfección, sino de que desarrolle sus facultades. Principiase por adquirir dominio sobre los movimientos de los dedos y algunas nociones acerca del parecido, siquiera sean éstas groseras, y ningún ejercicio mejor que éste, que es espontáneo y de su agrado, puede conducir al objeto. Porque no sean posibles en la primera infancia, las lecciones formales de dibujo, ¿renunciaremos á favorecer las primeras tentativas espontáneas de cultura, ó las reprimiremos? ¿No vale más alentarlas y dirigirlas como ejercicio normal de las percepciones y del procedimiento? Sí; dando al niño estampas baratas para que las ilumine, ó mapas sencillos para que marque con colores los contornos y fronteras, conseguimos, no sólo estimular su aptitud para el colorido, sino familiarizarlo de paso con las formas de las cosas, de los países, y con el manejo del pincel; si presentándole únicamente objetos que le interesen logramos mantener vivo el deseo de reproducirlos, siquiera sea toscamente, cuando llegue á la edad de recibir lecciones formales de dibujo poseerá una facilidad de que hubiera carecido de otro modo; el discípulo y el maestro habrían ganado tiempo y ahorrado trabajo.

Infiérese de aquí que condenamos como malo el método de enseñar por copias, y como peor todavía el de comenzar como es costumbre, por adiestrar al discípulo en trazar líneas rectas, curvas y compuestas. Deploramos que en los manuales de elementos de instrucción artística, la Sociedad de Bellas Artes prestase el apoyo de su autoridad á una obrita de dibujo elemental, que es de lo más defectuoso que conocemos. Nos referimos al libro del escultor Juan Bell. Según declara el autor en el prólogo, el objeto del libro es ofrecer al alumno «un medio de instrucción sencillo y lógico,» y con este propósito comienza por darle un determinado número de definiciones de esta manera:

«Llámase en dibujo línea simple, la que va de un punto á otro.

»Estas pueden dividirse, según su índole, en dos clases: en *rectas*, cuando se dirigen por el camino más corto, de un punto á otro, y *curvas* cuando se dirigen por el camino más largo.»

Y así continúa explicando lo que es línea horizontal, oblicua, las diferentes clases de ángulos y las diferentes clases de figuras que con ellas se forman. La

obra, en pocas palabras, es una gramática de la forma con ejercicios. El sistema, condenado ya en la enseñanza de idiomas, de empezar por el análisis á secas de los elementos, vuelve á establecerse aquí para la enseñanza del dibujo; vuelve á comenzarse por lo definido, en vez de hacerlo por lo indefinido, á disponer que lo abstracto preceda á lo concreto y las concepciones científicas á las experiencias empíricas. Superfluo nos parece repetir que esto es invertir el orden natural. Dícese, con razón, que la costumbre de hacer servir de introducción al arte de hablar un idioma el estudio de las partes del discurso y el de la manera de emplearlas, tiene tanta razón de ser como la tendría la de que al arte de andar precediese un estudio de los huesos, músculos y nervios de las piernas.

Lo mismo puede decirse del empeño de que la nomenclatura y definición de las líneas, que el análisis enseña luego, sirva de introducción al arte de representar los objetos. Los términos técnicos son inútiles y repulsivos, disgustán del estudio al niño desde los principios y no ofrecen ventaja alguna, puesto que lo que enseñan lo aprende luego prácticamente y sin advertirlo Así como el niño aprende incidentalmente el significado de las palabras que oye, sin necesitar el auxilio del Diccionario, de igual manera aprendería sin esfuerzo, y hasta con gusto, mediante las observaciones que se le hicieran sobre las cosas, las estampas y sus mismos dibujos, esos términos técnicos que aparecen tan enigmáticos y revesados cuando es lo primero que se enseña.

Si se consideran acertados los principios generales de educación expuestos, este método para aprender el dibujo debería asociarse siempre á los esfuerzos de la infancia, que presentamos como dignos de estímulo. Cuando el discípulo haya adquirido, mediante la práctica, alguna firmeza y soltura en la mano y algunas ideas sobre proporciones se despertará en su ánimo la noción vaga de cuerpo con sus tres dimensiones, y cuando á fuerza de malogrados ensayos para reproducir en el papel esas dimensiones, se haya formado idea aproximada de lo que ha de ejecutarse y el deseo de ponerlo en práctica, entonces podrá dársele la primera lección de perspectiva empírica, con los mismos aparatos empleados en el estudio científico. Esto, que parecerá á muchos imposible, es un experimento interesante y de fácil comprensión para los niños de mediana inteligencia. Se dice á uno de ellos que mire á través de un cristal colocado verticalmente sobre la mesa un libro ú objeto sencillo, que se halla en la parte opuesta; que conservando el mismo punto de vista, señale en el cristal los puntos en que ve los ángulos ó esquinas del objeto, y por fin, que una estos puntos por medio de líneas. Poniendo después un papel blanco detrás del cristal observará que las líneas trazadas representan el objeto tal como lo vió.

Este hecho nuevo y sorprendente le demuestra, de una manera experimental, que las líneas de determinada longitud trazadas sobre una superficie plana en determinadas direcciones, equivalen á otras líneas que en el espacio tienen distinta longitud y distintas direcciones. Si se hace que el objeto colocado tras el cristal cambie gradualmente de posición, podrá observar entonces cómo algunas de las líneas se van acortando hasta el punto de desaparecer, mientras otras aparecen y se alargan.

De igual manera se le demuestran oportunamente la convergencia de las paralelas y todos los fenómenos principales de la perspectiva; y si el niño está ya habituado al trabajo individual, intentará gustoso, si á ello se le invita,

el trazar sobre el papel esas líneas á simple vista, y á fuerza de repetir los ensayos llegará á hacer una copia bastante fiel como la ejecutada con el auxilio del cristal. He aquí cómo por un método sencillo, agradable y racional, sin ser abstracto, puede el niño familiarizarse gradualmente con el aspecto lineal de los objetos, sin necesidad de recurrir al sistema de copiar maquinalmente otro dibujo. A estas ventajas puede agregarse la de que el discípulo aprende desde luego, y sin advertirlo, la verdadera teoría de la pintura (á saber: que ésta es una delineación de los objetos, tal como aparecen cuando se proyectan sobre un plano interpuesto entre ellos y nuestra vista) y la de que cuando comienza científicamente el estudio de la perspectiva, conoce ya perfectamente los hechos que constituyen su base lógica.»

El profesor Stetson, de Boston, (Carlos), en las conclusiones de su dictamen sobre la Exposición Universal de Filadelfia abarca los puntos esenciales que hoy se debaten sobre la enseñanza del dibujo, y que en extracto son los siguientes:

1.° La enseñanza no exige procedimientos especiales, sino que debe seguirse en ella el mismo aplicado á los demás estudios, conforme á los principios pedagógicos.

2.° Los fundamentos de la enseñanza del dibujo, tanto industrial como artístico, debe apoyarse en las formas y los principios de geometría, pues de otro modo es imposible llegar á una certidumbre científica.

3.° El dibujo debe principiar por la representación de dos dimensiones, porque es más sencilla que la de tres, y por consiguiente, por las figuras de geometría plana, que son las más sencillas.

4.° Debe distinguirse la representación de los sólidos á simple vista, copiados de los modelos, de la representación sin modelos por medio de la perspectiva instrumental. Las formas de sólidos geométricos deben ser los primeros que se dibujen, por ser los más sencillos, y en el dibujo libre, primero los de superficie curva y después los de superficie plana. Antes de principiar el estudio de la luz y de la sombra es preciso cierta habilidad en el dibujo de los contornos.

5.° La representación geométrica de las tres dimensiones debe comenzar en el dibujo industrial por los sólidos geométricos. No es una variedad profesional, sino un ejercicio útil para todos.

9.° A la representación de las formas geométricas debe seguir el dibujo de adorno y de objetos artificiales. El adorno plano de dos dimensiones debe preceder al de relieve.

7.° El dibujo de formas naturales debe seguir y no preceder al de formas convencionales. El que ha comenzado por dibujar formas geométricas y convencionales aprende á ver la naturaleza desde un punto más elevado, da menos importancia á la irregularidad de los detalles superficiales, y mucha más al conjunto y á las grandes líneas de las formas orgánicas.

8.° En la enseñanza elemental del dibujo, aun del industrial, no debe omitirse del todo la figura humana, la cual debe enseñarse después del dibujo de adorno. En este es más esencial que en ningun otro proceder conforme á los principios pedagógicos racionales, por las dificultades que ofrece y por lo ocasionado al error; en el dibujo industrial se dibuja la figura sin ningún efecto de luz ni de sombra.

9.° Con los ejercicios de dibujo será bueno que los alumnos estudien los

principios del dibujo industrial en las formas de los objetos y en su decoración. Es fácil, y la habilidad técnica de la mano se acelera por el estudio de estos principios, que hacen interesantes los ejercicios.

10. En los principios del dibujo industrial debe advertirse el uso del objeto, los materiales que han de servir para confeccionarlo, y cómo ha de fabricarse: puntos los tres muy importantes, porque el destino especial tiene sus exigencias propias, porque un plan bien adoptado á un género de materiales no conviene á otro, y lo que se obtiene por un procedimiento de fabricación, no se obtiene por otro.

11. La enseñanza de los principios del dibujo industrial debe ser general, porque la escuela no está encargada de los detalles especiales de aplicación.

12. De los cuatro géneros de ornamentación lineal, convencional, de imitación, y grotesca, la lineal, la más sencilla, es la primera que debe estudiarse.

13. El convencional debe preceder al de imitación, porque aunque ambos se ejercitan en formas naturales, el convencional las considera sólo en sus rasgos generales y regulares, y por tanto, es más fácil y se adopta mejor á las necesidades de la industria.

14. En el convencional debe respetarse escrupulosamente la estructura orgánica de las formas naturales reproducidas.

15. En la ornamentación convencional son caracteres esenciales, la simetría y el ritmo, sin los cuales no hay verdadera ornamentación. La unidad decorativa debe disponerse primero simétricamente y repetirse de una manera rítmica.

16. En la enseñanza elemental del dibujo, apenas tiene parte el adorno de invención, porque no se presta sino difícilmente á las exigencias de la industria corriente. Del grotesco se hará simplemente breve mención en esta enseñanza.

17. El estudio histórico de la ornamentación debe ocupar una parte importante en la enseñanza elemental. Aprendiendo á dibujar, y adquiriendo el conocimiento de los principios generales del arte decorativo, el discípulo debe aprender á distinguir entre ellos con claridad y precisión los principales estilos de ornamentación.

18. En las escuelas elementales, el maestro debe dar la enseñanza del dibujo como todas las demás, pues los maestros especiales, además del aumento de gastos, darían menos resultados.

19. La enseñanza ha de ser variada por los objetos de estudio, los materiales empleados y los métodos seguidos, que es el medio de que ejerza saludable influencia en la cultura general y en las aptitudes especiales. Lo primero es el conocimiento de los principios, después la rapidez en la ejecución, y sólo á lo último debe cuidarse de dejar bien acabado el dibujo. Es un error empeñarse en que lo hagan los niños en un principio, porque preocupándose demasiado de la finura y delicadeza de la ejecución, se cuidan poco de expresar la idea.

20. Debe tenerse mucho cuidado en la elección del material para la enseñanza del dibujo. Cuando se trata de la cultura del gusto, es preciso elegir lo mejor, y debe pensarse más bien en ahorrar tiempo á los alumnos que una insignificante economía.

Comparando unas y otras opiniones, por más que parezcan contradictorias, no se separan en el fondo. Todas convienen en un punto esencial, en que el dibujo, ejercicio agradable á los niños porque satisface sus naturales inclinaciones, es

un excelente medio de educación y cultura general y una habilidad de útiles aplicaciones en los usos de la vida y de necesidad absoluta en las artes y oficios, razones que aconsejan generalizarlo por todos los medios posibles.

Convienen asimismo en que en la escuela elemental el dibujo ha de ser á pulso, es decir, sin instrumentos de precisión, haciendo que el ojo y la mano suplan esos instrumentos, y que, por limitada que necesariamente ha de ser esta enseñanza, puede extenderse hasta ejercicios empíricos de perspectiva. Los niños aprenden á distinguir así á un golpe de vista, la dirección, la longitud, las proporciones y el movimiento de las líneas y la posición de los cuerpos.

Para el dibujo se necesitan encerados, pizarras y modelos. En los principios el maestro traza en el encerado el modelo que han de copiar los alumnos, haciendo las explicaciones necesarias y procurando que se familiaricen los discípulos con los términos geométricos á medida que se describan las figuras. Convendría que los alumnos dibujasen también en encerados, pero en la dificultad de proporcionarlos á todos, se hace uso de las pizarras con cuadrícula, con puntos que sirvan de guía, ó sin ninguna de estas indicaciones ó medios auxiliares, pues que esto depende de la personalidad del maestro, que es el que debe fijar el método y procedimientos, según su manera de ver en el asunto. Cuando se dibuje en papel puede proporcionarse cuadernos cuadriculados ó sin cuadrícula.

El principal modelo en las escuelas elementales es el que traza el maestro en el encerado, el cual se pone á la vista de los discípulos para que lo copien todos á la vez. Este procedimiento es mucho más ventajoso que el de dar á cada niño una muestra ó modelo, porque se sostiene mejor la emulación y es más fácil corregir.

Cuando se amplía la enseñanza, y lo mismo en las escuelas superiores que en las de adultos, hacen falta modelos litografiados, una colección de cuerpos sólidos, modelos en relieve y objetos de uso común, de yeso, de tierra cocida, etc., que se adquieren á poco precio.

La posición del niño al dibujar requiere mucho cuidado, á fin de que no adquiera defectos físicos, y de que el brazo esté libre y la vista pueda seguir los movimientos de la mano. La pizarra ó el papel en que se dibuje, debe colocarse perpendicularmente al borde inferior de la mesa y habituar al niño á sostener y sentar bien el lápiz.

La enseñanza debe ser simultánea, oral y práctica. Todos los discípulos de una sección copian el mismo modelo, en las inferiores dibujado por el maestro. Respecto á los objetos representados en el espacio, el maestro explica las líneas que determinan el contorno, según el punto de vista, y hace observar en estos objetos las dimensiones, la posición, la forma y los colores.

Conviene que los discípulos tengan cuadernos para copiar en limpio los mejores dibujos, que podrán repetir en sus casas, y que servirán para demostrar á los padres los adelantos en este ramo.

La grande importancia del dibujo, como medio de educación y de enseñanza técnica, y la falta de un plan bien determinado para las escuelas de la niñez, ha sido causa de la extensión de este artículo, única manera de ofrecer al Magisterio datos bastantes para comparar unos métodos y procedimientos con otros y trazarse cada uno su plan. Estos datos les servirán al propio tiempo para apreciar la novedad de los que se anuncian con la pretensión de originales.

Dibujo lineal. Suele confundirse el dibujo lineal con el geométrico, y si convienen en muchos puntos, hay notable diferencia en las aplicaciones. Ambos pueden ejecutarse á pulso y con instrumentos, y ambos consisten en el trazado de figuras geométricas; pero el geométrico se concreta á la resolución de los problemas de geometría, que después de los primeros ejercicios, requieren el auxilio de los instrumentos de precisión, porque requieren completa exactitud, y con el dibujo lineal se hacen multitud de aplicaciones combinando figuras geométricas para representar objetos naturales y artificiales y para adornos por medio de líneas.

Más difícil es establecer diferencias con los principios del dibujo artístico, del que puede decirse que forma parte, como se comprenderá por el artículo de las primeras ediciones del DICCIONARIO que, en lo concerniente á los ejercicios, reproducimos á continuación, y dice así:

«Examinemos, pues, los principales ejercicios que pueden practicarse en las escuelas, tanto los más elementales, como los más difíciles, y el método á nuestro juicio más conveniente.

Los ejercicios del dibujo son de dos clases: unos tienen por objeto adquirir habilidad para el trazado, y otros perfeccionar el sentimiento de lo bello, la estética.

Principiase por el *punto* y luego se pasa á la línea. Se hace reunir muchos puntos, *situados en diferentes posiciones y á diversa distancia*, con objeto de ejercitar la vista.

Líneas rectas en diferentes direcciones y á distancias diversas.

Es importante llamar desde luego la atención de los niños sobre el espesor ó *grueso de las líneas*, pues que las líneas son los elementos del dibujo. Suele mirarse esto con poca atención, y es un error que produce trascendentales resultados.

Líneas curvas en diferentes posiciones y á diversas distancias.

División de las líneas.

Algunas combinaciones de líneas (dibujo de formas geométricas).

En los primeros ensayos para estas combinaciones se hace uso de rectas, que son más fáciles que las curvas, y se reunen entre sí. Luego se trazan curvas, y por fin, rectas y curvas indistintamente. Estas combinaciones ó reuniones de líneas dan lugar á diversidad de asuntos y son la transición al *dibujo del contorno de diferentes objetos.*

Reuniendo diferentes líneas se representa una casa, una puerta, una ventana, un puente, un sombrero, y en fin, todos los objetos. El dibujo de los contornos debe preceder al sombreado, y es preciso mucho cuidado para adelantar después á medida que se llega á los ejercicios difíciles.

No debe excitarse á los niños á dibujar un país ú otras composiciones, en que suele lucir el trabajo del maestro y no el de los discípulos. No debe exigirse á éstos lo que sea superior á sus fuerzas, sino marchar por grados, como en todas las enseñanzas; pues de otro modo, ó no sabrán copiar los modelos, lo que producirá el desaliento, ó tendrá que auxiliarles constantemente el profesor, y en este caso se harán la ilusión de que es obra suya lo que sólo es debido á los auxilios del que enseña.

Si la enseñanza del dibujo ha de contribuir al desarrollo de la inteligencia del

niño, es preciso por parte de éste actividad espontánea y constante. Cuando toda la enseñanza se reduce á copiar modelos, el método es vicioso en sí mismo. Por una parte, el trabajo es puramente mecánico y por otra no sirve de utilidad, porque no tiene aplicación en las necesidades comunes de la vida. Si, por el contrario, se entrega el discípulo á sus propias inspiraciones, cuando entra en la carrera de las artes ó en la de las profesiones industriales, tendrá poca dificultad en crear nuevas formas y en trazar nuevas figuras. El maestro debe limitarse á auxiliar al discípulo hasta que sea capaz de inventar por sí mismo las figuras.

Una vez ejercitados los discípulos en el dibujo de los contornos, pasan al *dibujo sombreado*, y por fin al de la perspectiva.

La extensión de esta enseñanza dependerá de las disposiciones naturales del discípulo y del tiempo que pueda consagrar á ella. Los ejercicios preliminares son los mismos que los de la caligrafía, y empiezan á la vez que se prepara á los niños para la escritura.

Por lo que hace al método, en este ramo, como en todos los demás, es preciso prescindir de los sistemas inventados para enseñar á los hombres, y que son el resultado de la reflexión y de las investigaciones hechas en la materia. Para desarrollar el espíritu no basta apropiarse de una manera puramente pasiva lo que existe, sino hacer los esfuerzos posibles para descubrirlo cada uno por sí mismo. El arte ha llegado á reproducir la naturaleza y sus creaciones en los muebles, en los tapices.; mas para concebir la naturaleza en el arte, y el arte en la naturaleza, es indispensable que aprenda el discípulo como si el arte no existiese.

En el dibujo, la marcha racional es desde el *objeto* á la *imagen* que debe representarlo. No es, pues, racional trazar en un cuadro las diferentes formas de que se ha apoderado el arte, aunque se haga luego aplicación de estas formas á los objetos que representan; sino, al contrario, descubrir estas formas, observando atentamente las producciones de la naturaleza ó del arte.

La enseñanza del dibujo será racional cuando los niños presenten estas formas por medio de líneas en la pizarra é en el papel, y creen ellos mismos otras formas análogas. Conviene, por tanto, observar el siguiente orden:

Hacer analizar los productos de la naturaleza ó del arte con objeto de iniciar á los niños en los elementos de las formas principales de los cuerpos.

Hacer comprender y reproducir estas formas.

Hacer aplicación de los conocimientos adquiridos á la representación de objetos naturales al alcance de los niños, ó de objetos preparados con este fin.

Hacer examinar con esmero las producciones del arte para ejercitar la atención y formar el gusto.

Hacer representar libremente las impresiones, resultado de este examen.

Ejercicios para inventar ó descubrir formas ó figuras análogas.

No basta que el discípulo, al principiar el trabajo, *sepa lo que debe* hacer, sino *de qué manera* ha de ejecutarlo para conseguir lo que se propone. A este fin el maestro explicará lo que debe ejecutarse, y hará luego preguntas acerca del particular. Por lo que toca á la marcha que ha de seguirse, los procedimientos varian, y pueden reducirse á los siguientes:

1.° Trázase el dibujo en el encerado ó tablero negro, explicando al mismo tiempo lo que se ejecuta, se hace preguntas á los discípulos para ver si han com-

prendido lo que se hace, y por fin se les exige en resumen la explicación, en términos claros y concisos.

2.° Indícase de viva voz la manera de trazar la figura, y para mayor claridad se hace que uno de los niños más adelantados trace en el tablero negro, por medio de puntos ó de líneas, la marcha que se indica.

3.° Se deja que los niños descubran por sí mismos el procedimiento, y cuando indican muchos, se escoge el más expedito y más seguro.

Pero ¿cuál de los tres procedimientos debe adoptarse? No puede decidirse de una manera absoluta, porque depende del grado de instrucción de los niños y de la clase del modelo que se trata de copiar.

Mientras que los niños se ocupan en copiar la figura propuesta, el maestro recorre las mesas ó los puestos para ver cómo la ejecutan, indica las faltas, y se las hace descubrir á los mismos discípulos, sin dejar pasar, bajo pretexto alguno, la menor irregularidad, para que se habitúen á juzgar severamente sus dibujos.

Los ejercicios preliminares son muy importantes, y á pesar de su sencillez son difíciles para niños que hasta ignoran lo que quiere decir *arriba, abajo, á la derecha, á la izquierda* de la pizarra. Por eso conviene detenerse mucho en estos ejercicios, aunque parezcan triviales.

Preparados los niños convenientemente, y según las voces adoptadas en la clase, se manda tocar con el extremo del lápiz en la pizarra, arriba, abajo, á la izquierda, á la derecha, en el centro. Luego trazar líneas de arriba abajo, de derecha á izquierda, etc., de suerte que el niño se ejercite en trazar rectas de longitud indeterminada, pero en una dirección dada.

Aunque en estos ejercicios se fije el número de líneas que han de trazarse, no debe haber limitación en el tiempo. Es preferible ejecutar *bien* á ejecutar *de prisa*, y nada se opone á que se repita un ejercicio que se ha hecho bien la primera vez. Repitiendo los modelos se adquiere soltura y habilidad; variándolos se sostiene la atención; haciendo comparar las líneas bien trazadas con las que no lo están, se consigue que los discípulos corrijan por sí mismos las faltas.

Los métodos que pueden adoptarse en el dibujo se reducen á tres:

Copia del natural. Con arreglo á este método principian desde luego los niños á reproducir los cuerpos de la naturaleza, admitiendo como figuras fundamentales la *esfera* y el *cilindro*. Este método produce excelentes resultados.

Copia de modelos. Consiste, como el nombre lo indica, en reproducir una serie de modelos graduados. Este método, que es el generalmente usado, sujeta al niño á un trabajo mecánico, y lo convierte en máquina de copiar; pero es evidente que los discípulos adquieren por este medio cierta habilidad para reproducir una figura cualquiera, y se consigue uno de los objetos del dibujo, cual es el desarrollo del gusto, la limpieza en el trazado, la soltura en la ejecución.

Método de Pestalozzi. Principia por la enseñanza de las formas (Formenlehre), y reune las ventajas de los dos anteriores. Los ejercicios con los sólidos tienden á desarrollar la facultad inventiva de los niños, y la reproducción de los buenos modelos graduados facilita el dibujo de los objetos reales. En enseñanza primaria éste es el método de mejores resultados.»

Dictados. La experiencia diaria demuestra la necesidad de comprobar, ó

más bien de completar la enseñanza teórica con los ejercicios prácticos en las escuelas, y entre estos ejercicios prácticos se cuentan los del dictado.

Principian ó pueden principiar estos ejercicios desde que los niños saben formar dos letras. Este es el punto de partida de los ejercicios encaminados á adiestrar á los discípulos en la ortografía usual. Desde las sílabas ó palabras de dos letras se pasa sucesivamente á dictar palabras de más sílabas, frases y períodos cada vez más extensos y difíciles. Por este medio, cuando los discípulos han llegado en la escritura á la letra cursiva, se ejercitan también en escribir con soltura, con reglas más difíciles de ortografía y con el uso de los signos de puntuación, dictándoles en un principio el maestro y dejando más adelante que los tracen los discípulos sin indicárseles más que por la pronunciación.

Pero los ejercicios prácticos del dictado tienen también aplicación á otras enseñanzas, hasta en el dibujo, como se dice en el artículo correspondiente. Para completar el estudio de la lengua, son especialmente de grande utilidad.

Cuando se trata de hacer aplicación de una ó pocas reglas de la gramática, los dictados consisten en frases cortas, separadas, que contengan la aplicación. Cuando se quiere recapitular y grabar profundamente en la memoria muchas reglas estudiadas antes, se eligen en las obras de los buenos escritores párrafos ó períodos que no faltan, si saben buscarse, que puedan servir para dictados, graduando paso á paso las dificultades.

Suponiendo, por ejemplo, que se quiera hacer un resumen de las lecciones sobre el verbo, se subrayan todos los *verbos* del período dictado, ó los que el maestro crea conducentes al objeto que se propone, y por medio de preguntas pone á los niños en el caso de determinar la regla á que obedece tal ó cual forma del verbo, lo mismo que, dada la regla, señalar su aplicación en el trozo dictado. Excusado es advertir que en este resumen no debe salirse de las lecciones explicadas ó del programa de cada una de las secciones.

Al decir resumen del verbo, y lo mismo de cualquiera otra parte de la oración, se entiende de las nociones generales, como la definición, divisiones y principales accidentes. Tratándose del verbo, se pregunta: ¿Qué es verbo? ¿Cómo se llaman los verbos que sólo se usan en la tercera persona del singular? ¿Qué verbo de esta clase hay en el dictado? ¿Qué es radical? Decir: ¿A qué conjugación pertenece cada uno de los verbos del dictado? ¿Cuántos son los tiempos principales? ¿Qué división se hace de estos tiempos? ¿Qué es modo? Conjugad tal verbo ó tal tiempo. Estas y otras preguntas análogas bastan. Para entrar en más detalles, se trata solamente de una de estas partes: como diversas clases de verbos, de los modos, de los tiempos, etc. Puede hacerse el resumen de un capítulo ó de una división más ó menos extensa de la gramática.

En las secciones inferiores se limitan estos ejercicios á lo más fácil y sencillo, aumentando las dificultades á medida que se avanza, como sucede en todas las enseñanzas, hasta llegar por último á algunas indicaciones literarias, como por ejemplo: ¿Cuál es la idea principal? ¿En qué razones la funda el autor? ¿Cómo presenta estas razones? ¿Cómo expresa la idea principal?

Estos ejercicios equivalen al análisis gramatical y lógico, pero son de mayor utilidad y menos monotonos. Para los dictados deben elegirse de los buenos escritores, trozos de estilo claro y fácil, que versen sobre objetos sensibles, que la elegancia y la sencillez sean los únicos adornos de la dicción.—*(A. de C.)*

Didáctica. Esta palabra, derivada del griego, *didasco*, que quiere decir *yo enseño*, significa en castellano ciencia de la enseñanza y arte de enseñar. La didáctica, que forma una de las dos principales partes de la Pedagogía, se divide en general y en particular. La general comprende los principios aplicables á todos los ramos y con todos los métodos de enseñanza, clasificados en los cuatro órdenes siguientes: los que se refieren al sujeto, es decir, al discípulo; los que se refieren al objeto, es decir, á las materias de enseñanza; los relativos á las circunstancias especiales del discípulo; los relativos al maestro ó profesor.

La didáctica particular, que suele designarse con las denominaciones de metódica ó metodología, se divide también en general y particular. La general trata principalmente de la marcha, la forma, el tono y los medios de enseñanza; la particular, de las reglas especiales para cada ramo de enseñanza.

Suele considerarse también como parte de la didáctica, aunque no sea con toda propiedad, la organización y disciplina de la escuela. Por eso en los tratados de Pedagogía se explica la organización y dirección de los diversos establecimientos de enseñanza, y aun sus relaciones exteriores, y se da grande extensión á la parte correspondiente á la disciplina. Los métodos y los medios de enseñanza se hallan, en efecto, íntimamente relacionados con la organización y medios disciplinarios de las diferentes escuelas.

Didácticos (Principios). Las reglas, los principios, los axiomas de la enseñanza no son arbitrarios, sino que se fundan esencialmente en la naturaleza del hombre, y están en íntima relación con el desarrollo intelectual de éste.

Hácense diferentes clasificaciones, distinguiendo principios generales, principios especiales, principios positivos y principios negativos; pero sin criticar tal división, creemos que todos estos principios pueden clasificarse muy bien de la manera siguiente:

Principios, relativos

1.° Al maestro;

2.° Al discípulo;

3.° A las materias de enseñanza.

Aunque en último resultado todas las reglas didácticas se refieran al maestro, que es el encargado de la instrucción, hay algunas que le tocan más particularmente y vamos á indicarlas ligeramente.

I. Principios relativos al maestro.—1.° *Debe saber bien lo que ha de enseñar.*

No podemos comunicar á otro de una manera clara lo que no concebimos con toda claridad: la luz no puede nacer de las tinieblas; es inútil empeñarse en hacer comprender á los demás lo que no comprende uno mismo, ó lo comprende á medias. Este principio, de verdad absoluta, adquiere nuevo grado de evidencia tratándose de la infancia: por consiguiente, el maestro de instrucción primaria tiene obligación de saber bien las materias que ha de enseñar. En algunas escuelas el atraso de los niños depende de que el maestro ha estudiado superficialmente lo que enseña. El que se limita á seguir á la letra el texto de los niños, da triste idea de su aptitud, y semejante enseñanza es casi siempre estéril, pues equivale á sembrar semilla que carece de los primeros elementos de la germinación.

2.° *Debe estudiarse constantemente bajo nuevos aspectos las mismas materias de enseñanza.*

Por mucho que sea el cuidado con que se estudie una de las materias de enseñanza, no es posible comprenderla en su conjunto ni profundizar en ella bajo todos aspectos. Al dar la lección, muchas veces encuentra el maestro más de un punto que no tiene para él toda la claridad que es de desear. Debe considerarse como un mercenario al que desde el principio al fin del año enseña de la misma manera, dando las mismas proporciones al asunto, usando de las propias palabras, sin pensar en hacerlo cada vez con más perfección; pues que no haría más que el músico ambulante que repite sin cesar, y bajo el mismo tono, un mismo canto aprendido de memoria, acompañándose con el organillo. Tal mecanismo revelaría falta de corazón, y no ejercería influjo alguno en el alma de los discípulos.

3.º *Al hablar de una materia explicada ya una y dos veces, deben evitarse cuidadosamente las faltas cometidas otra vez, y dar á las explicaciones el mayor desarrollo posible.*

El maestro sería superior al hombre si no se equivocara jamás y no cometiera falta alguna; pero haría muy mal si no procurase *conocer* sus equivocaciones, y evitarlas en lo sucesivo.

Para conseguirlo debe observarse constantemente, y despojándose de su amor propio, examinar imparcial y rigurosamente cómo da la enseñanza, y apartarse de los errores por más que la práctica le haya familiarizado con ellos y le sea fácil seguir aquel camino. Esto exige, no sólo inteligencia, sino una energía moral que suele faltar á los prácticos. Un examen atento y activo, una elección hecha con conciencia y severidad, darán al fin el resultado que se apetece.

4.º *Debe manifestar el maestro que toma interés en lo que hace.*

El trabajo hecho con disgusto difícilmente da resultado, mientras que cuando se trabaja con ardor y constancia, rara vez deja de conseguirse el objeto. Aunque en el principio no exista esta inclinación, puede engendrarse después; y la vocación, débil en su origen, puede crecer y desarrollarse. Familiarizándose con las materias de enseñanza, al fin se adquiere afición. El interés que toma el maestro en el ejercicio de sus funciones, da claridad y energía á su dicción, y hace que la enseñanza sea fructuosa. Por el contrario, la falta de esta cualidad dispone al discípulo á la indolencia, que es el mayor obstáculo para los progresos de la instrucción.

El maestro que aspira al bien de su escuela, debe excitar, sostener y aumentar su verdadero interés por ella, pues de otro modo no hay progresos posibles. Y digo *interés verdadero*, porque puede ser afectado, el cual, lejos de ser útil, trastorna la enseñanza. Puede mover los ojos sentimentalmente, exhalar suspiros, juntar las manos enajenado, dar golpes en el pupitre con energía, tomar una actitud teatral, sin que nada de esto pruebe que el maestro se interesa vivamente por la enseñanza. El niño tiene una penetración admirable para distinguir la falsedad de tales demostraciones.

5.º *Debe darse la enseñanza con dignidad y energía.*

Esta regla es la de mayor importancia. Causa admiración que profesores instruídos y celosos no obtengan los resultados que son de desear; pero esto depende de que no tienen la dignidad y firmeza convenientes. La niñez, objeto de los cuidados y lecciones, la niñez reclama del maestro conducta firme, igual y siempre digna. Lo que es débil, incierto, vacilante, no ejerce influjo en el niño.

Y no hay que esperar sustituir estas cualidades con afable indulgencia, con estudiada amabilidad, con la benevolencia que todo lo tolera y perdona, ni por otros medios análogos.

No puede negarse que todo esto depende de disposiciones naturales; pero por poco que ayude la naturaleza, con algunos esfuerzos se adquieren las cualidades necesarias al efecto, por lo menos en cierto grado.

6.º *Debe procurarse que tenga atractivos la enseñanza.*

Observando las reglas establecidas, rara vez dejará de interesar la enseñanza; pero es preciso además tener presentes otras circustancias. El exterior, el aspecto del profesor, dones exclusivos de la naturaleza, contribuyen extraordinariamente á despertar y sostener el atractivo del estudio, pues ejercen un poder misterioso que les atrae suavemente hácia el objeto sobre que versa la enseñanza. El maestro es como un imán, que tiene un polo de atracción y otro de repulsión.

Si la vivacidad natural en el uso de la palabra inspira afición al estudio, una dicción lenta y monotona fatiga y disgusta. Así como un bostezo involuntario hace bostezar á los demás, de la misma manera una enseñanza pesada y soporífera hace dormir al auditorio. La inteligencia del asunto y la claridad en la exposición cautivan al discípulo desatento, distraído, indiferente, en presencia de un maestro difuso y confuso en las explicaciones, y que habla en tono desagradable y como con indiferencia. Cuando se trata de un punto oscuro, difícil de comprender, el discípulo siente una repulsión instantánea, porque no suple fácilmente la luz que no se le proporciona, ni tiene siempre la paciencia de completar por medio de la reflexión propia lo que no ha comprendido sino á medias.

La enseñanza tiene mayores atractivos á la vista de los discípulos cuando se hace ver á estos la *utilidad* de la instrucción para la cultura del entendimiento en general, y para las relaciones sociales en particular. Por la variedad bien combinada de los objetos de enseñanza es como se logra cautivar la atención de los niños. So pena de ser injusto ó de obrar contra el objeto que debe proponerse, es indispensable atender á esta variedad, cuidando, sin embargo, de no llevarla hasta el extremo y hacerla degenerar en nociva fruslería.

Para promover y sostener en el niño la afición al estudio se requiere gran perspicacia, y podemos decir grandes facultades naturales. Bajo este punto de vista hay muchas cosas que se sienten y no se pueden expresar.

II. Principios didácticos relativos á los discípulos.—1.º *La marcha de la enseñanza ha de estar en relación con el desarrollo intelectual del niño.*

Para que el maestro pueda observar este principio, es preciso, en primer lugar, que se familiarice con las disposiciones naturales del niño, con las leyes que sigue la naturaleza en el desarrollo intelectual. Pero ya hemos hecho acerca de esto las reflexiones necesarias: pasemos á otro principio.

2. *No debe perderse de vista las facultades intelectuales de los discípulos.*

Todos los niños, como ya hemos dicho, están dotados por el Criador de las disposiciones necesarias para la educación é instrucción; pero estas disposiciones están repartidas muy desigualmente. Hay discípulos con los cuales, para formar su inteligencia, no tiene que recurrir el maestro á objetos concretos; le bastan los abstractos. Hay algunos cuya imaginación viva é impresionable en alto grado se opone á la reflexión tranquila y sostenida, mientras que en otros

sucede precisamente todo lo contrario. Es, pues, indispensable que el maestro sepa observar hábilmente á sus discípulos y estudiar su carácter; pues sólo así podrá tratarlos como conviene, ser útil á todos, y dar á cada uno lo que necesita.

3. *Debe reconocerse cuidadosamente el grado intelectual de los discípulos, y partir de allí en la enseñanza.*

En el instante en que comienza la instrucción propiamente dicha, el maestro tiene derecho á suponer en el niño cierta dosis de conocimientos; debe, por consiguiente, examinar ante todo qué es lo que posee el niño, y qué es lo que le falta. Sin este examen puede cometer el error de *suponer demasiado pocos conocimientos* en el niño, y hacerle perder mucho tiempo; ó por el contrario, lo cual es peor todavía, *suponer que el discípulo está más adelantado* de lo que lo está en realidad, y en tal caso no comprende éste nada, y se desalienta y no adelanta.

4. *Debe procederse, en lo posible, de una manera intuitiva.*

La primera actividad del espíritu proviene de las impresiones de los sentidos: por consiguiente, la intuición es el primer medio, el medio más natural de activar el desarrollo del entendimiento. Aunque la intuición se aplique principalmente á la enseñanza elemental, es un error creer que no pueda emplearse en enseñanzas más elevadas; pues que, aun tratándose de los adultos, facilita la concepción de estos de una manera prodigiosa. Es asimismo un error imaginarse que este procedimiento sólo tiene aplicación en algunos ramos de enseñanza; en todos puede aplicarse hasta cierto grado este medio tan eficaz de profundizar en el estudio.

5. *No debe atenderse principalmente á los discípulos de más talento, de más brillantes disposiciones; sino que, por el contrario, debe fijarse la atención, en especial, en los más débiles.*

«La vanidad no debe llevar al profesor á sacar esta primera enseñanza de los límites en que la ha encerrado la prudencia. Lo primero es ponerla al alcance de los que han de recibirla, al alcance de todos; porque, como ya hemos dicho, el encargo del maestro no consiste en hacer sobresalir de vez en cuando á algunos niños, que no por haber irradiado en la infancia un brillo prematuro, dejan de ser después talentos muy comunes, sino en satisfacer el voto general de la sociedad, distribuyendo igualmente entre todos los cuidados y la instrucción. La mejora de la mayoría de los discípulos proporciona al maestro mayor gloria que el desarrollo extraordinario de algunos pocos (1).»

A primera vista se comprende que muy comunmente se hace todo lo contrario. Es, sin duda, mucho más agradable entretenerse con niños activos é inteligentes, que fatigarse con los torpes y desaplicados. El que no sigue principios fijos, indestructibles, con respecto á lo que debe ser para todos los discípulos sin excepción, sacrificará involuntariamente los más débiles á los que por su actividad y por sus talentos ejercen sobre él irresistible atracción. Sin embargo, los enfermos son los que necesitan al médico; el campo estéril, y no el terreno fecundo, reclama principalmente los cuidados del cultivo. Además, al discípulo de talento le basta una sencilla indicación del maestro para comprender lo que otro no alcanza sino á fuerza de minuciosas explicaciones.

---

(1) Rendu, *Cours de Pedagogie*

III. Principios más importantes relativos á las materias de enseñanza.

1.º *Debe ordenarse bien el asunto de las lecciones.*

Se ha dicho que la enseñanza elemental, no teniendo nada de científico, no exige gran coordinación de materias; pero si bien la ciencia exige un orden más sistemático, no es esto razón para condenar la instrucción primaria á una mezcolanza incoherente, una arbitraria amalgama, un verdadero caos. Es preciso reconocer que los niños comprenden más fácilmente lo que se les presenta con orden y encadenado regularmente, y que retienen mucho mejor la instrucción basada en leyes positivas.

Esta coordinación es naturalmente distinta en la enseñanza elemental que en la científica. Ésta principia por el conjunto, y la primera sigue la marcha opuesta: del examen de las partes, de los detalles, pasa al conocimiento del conjunto, de la generalidad.

Por lo demás, cuanto sea menor el orden de la instrucción, mayores serán los vacíos que deje, difíciles de llenar después.

2. *No debe pasarse ligeramente sobre los primeros elementos de la intuición, á los cuales es preciso referir con frecuencia las lecciones sucesivas.*

Algunos profesores pasan muy á la ligera por los elementos, y no tardan en tocar las consecuencias. Cuando los conocimientos fundamentales no se arraigan con solidez en el espíritu de los niños, falta á la enseñanza ulterior el punto de apoyo, tan necesario para comprender y para retener lo que se ha aprendido. El tiempo consagrado á los elementos del estudio, tiempo considerado por lo común como perdido, es en realidad un beneficio considerable. Cuanto más se apropian y se asimilan los discípulos estos elementos, más notables serán sus adelantamientos, y por consiguiente podrán perfeccionarse mejor por sí mismos. La repetición á que se obliga frecuentemente á los discípulos tiene íntimo enlace con lo que acabamos de exponer.

3. *Debe pasarse de lo conocido á lo desconocido.*

Cuando desde luego se trasporta al niño fuera de la esfera de su inteligencia, le es imposible orientarse. Llévese á una persona con los ojos vendados á un sitio desconocido para ella; quítesele luego la venda, y esta persona no sabe hacia dónde dirigirse, ni darse cuenta de su posición: otro tanto sucede al niño. Pasando de lo *conocido á lo desconocido*, se forma un encadenamiento sin vacío, sin interrupción, y se facilita singularmente el estudio.

4. *Enséñese de manera que lo fácil y lo sencillo preceda á lo difícil y lo complicado.*

El alimento ligero es de fácil digestión. Comiéncese, pues, por dar al espíritu alimentos que no puedan indigestarse.

La proposición simple ofrece menos dificultades, y exige para comprenderse menos explicaciones que la compuesta. Un problema sencillo de aritmética se resuelve más fácilmente que otro complicado. Es tan natural el principio enunciado, que creemos inútiles otras explicaciones.

5. *Debe separarse lo menos importante de lo que lo es más, y distinguir lo que es indispensable de lo que es útil.*

Los diversos ramos de enseñanza no son de igual trascendencia. La de religión, por ejemplo, es superior á la de geometría, caligrafía, dibujo, etc. Las materias más importantes reclaman sin disputa desarrollo más extenso, más profundo, y por consiguiente exigen más tiempo que las demás.

6. *Debe adoptarse el procedimiento más conveniente á cada ramo de enseñanza.*

No es indiferente la elección de los procedimientos de enseñanza. Las materias históricas, por ejemplo, reclaman muy distinto procedimiento que las materias puramente racionales; por consiguiente sería un error adoptar para todas el mismo procedimiento.

IV. PRINCIPIOS DIDÁCTICOS RELATIVOS Á LAS CIRCUNSTANCIAS EXTERIORES DE LA ESCUELA.

Ciertas circunstancias exteriores, como la clase de escuela, el número de alumnos, el tiempo de asistencia, el local, la posición de los padres, la carrera á que por lo común se destinan los discípulos, todo esto debe influir en la enseñanza. Puede, por tanto, establecerse principios didácticos modificados por estas circunstancias, y vamos á examinar algunos de ellos para terminar este artículo.

1. *No debe emprenderse nada con discípulos cuya instrucción no esté bastante adelantada para seguir con aprovechamiento las lecciones.*

Muchos maestros tienen inclinación decidida á sujetar á los discípulos á diferentes experiencias; el amor propio, el deseo de sobresalir, les induce á extender la enseñanza á cosas que no corresponden á la primaria.

Lo mismo podemos decir con respecto á los procedimientos aplicados á los diferentes ramos de enseñanza. Hoy, que se ha desarrollado tal manía por los nuevos métodos, el maestro puede desear introducir en su escuela uno de los de más nombradía. Es ciertamente muy loable no querer permanecer más atrás de la época y de sus progresos; pero hay acaso en esto peligro para la escuela, y debemos aconsejar que se examine detenidamente, antes de hacer el ensayo, si tal ó cual método conviene para la escuela, y si las circunstancias locales se oponen ó no á su adopción.

2. *Debe organizarse la enseñanza de modo que todos los discípulos, por muchos que sean, aprovechen de ella lo más posible.*

Cuanto mayor sea el número de alumnos de una clase, mayores diferencias se advertirán en las disposiciones y en los progresos. La enseñanza presenta evidentemente más dificultades, y el maestro debe excogitar los medios más á propósito para evitar los inconvenientes que son resultado del exceso de la concurrencia.

En primer lugar, no dará demasiada extensión á los ramos de enseñanza, hará alternar lo fácil con lo difícil á fin de ocupar útil y simultáneamente los discípulos adelantados y los que lo están menos, y sacará partido de los progresos de algunos para auxiliar á los más débiles.

3. *No debe el maestro, bajo el pretexto de que tiene pocos discípulos, abandonarse, hacerse negligente y caer en la inacción.*

Así como una casa de mucha familia exige actividad incesante, so pena de desordenarse, así una escuela numerosa, á falta de una mano fuerte que la dirija, sería una confusión; mas porque sean menos extensas, no son menos graves las obligaciones. El maestro que se halla en este último caso cometería grave error en figurarse que su corto rebaño puede llegar por sí mismo al término, y que no necesita guiarlo.

4. *La extensión de la enseñanza debe calcularse teniendo en cuenta el tiempo que concurren los niños á la escuela.*

Las materias que los niños pueden aprender están en relación con el tiempo

que pueden consagrar á ellas. Es además importante observar si el niño concurre á la escuela de los seis á los catorce años, ó de los siete á los trece. El Maestro debe distribuir convenientemente los diferentes ramos de enseñanza, según el tiempo que los niños suelen concurrir á la escuela.—*(Th. Braun.)*

Diego (Lucas de). Maestro calígrafo, examinado de Madrid, por los años de 1818, citado por Naharro.

Diesterweg (Dr. Federico Adolfo Guillermo). Hombre de acción y de movimiento, infatigable agitador del Magisterio alemán durante gran parte de este siglo, reformador de la enseñanza, se había propuesto y fué constantemente objeto de sus esfuerzos «la cultura intelectual de la nación por la cultura intelectual del maestro». Cuando tuvimos la satisfacción de conocerle personalmente era ya viejo en años; pero conservaba todo el vigor y energía de la juventud para el trabajo y para las rudas polémicas que por entonces sostenía, dejándose arrastrar de la misma pasión y ardimiento con que sostenía los intereses de la educación popular. Dittes le considera como el más grande de los maestros populares de Alemania.

Nació Diesterweg en 29 de Octubre de 1790 en Siegen (Westfalia), y murió el 7 de Julio de 1866 en Berlín. Estudió Teología, Filosofía, Matemáticas y Ciencias naturales en las Universidades de Herborn y Tubinga. Maestro particular, leccionista, en Mannheim por los años de 1810, profesor de la escuela secundaria de Worms en 1811, maestro de la escuela modelo de Francfort sobre el Mein en 1813, segundo rector de la escuela latina de Elberfeld en 1818, profesor y director de la Escuela Normal de Maers en 1820, director de la de Berlín en 1832, cesante de este cargo con el sueldo íntegro hasta que por sugestión de sus émulos lo borró del presupuesto en 1850 la segunda Cámara, y con una indemnización para visitar los institutos pestalozzianos del extranjero, terminó su laboriosa y agitada vida como diputado por Berlín en el Parlamento.

Para apreciar el mérito de este hombre singular, sería preciso recorrer sus numerosas é importantes obras, tarea que traspasaría los límites de un artículo del Diccionario, y por lo mismo, nos concretaremos á citar los rasgos principales de su vida, que él mismo ha dejado escritos, y tomaremos, abreviándolos, algunos datos de una carta de Berlín de 1870 suscrita por Al. Br., la cual pinta bien su carácter y da á conocer aquellas Escuelas Normales alemanas á que se deben los primeros y principales progresos de la primera enseñanza, prescindiendo de apasionadas apreciaciones del entusiasta panegirista, y rectificándolas en cuanto lo creamos fundado y conveniente.

«Saliendo de Berlín, dice la carta, por la puerta de Potsdam, y subiendo por el lado de Schouenberg, se halla á la izquierda el cementerio de Matthai, donde reposa Diesterweg. Sus amigos y discípulos le dedicaron un modesto monumento, un busto de bronce sobre un pedestal de granito rosa; pero el busto fué arrancado y hecho pedazos, sin que se haya averiguado ni el móvil, ni los culpables de aquel hecho sacrílego. Como no podía menos, este hecho produjo gran sensación por lo que es en sí y por la memoria del pedagogo que recogió en Alemania la herencia de Pestalozzi, la herencia de sus ideas y virtudes, así como su influencia y su popularidad.

»He aquí un hombre que nace oscuro, un hombre de escuela, que comienza silenciosamente su trabajo en los primeros años del siglo, con una sola idea en la cabeza, una sola pasión en el alma, sin más apoyo que la lucidez de su espíritu y la rectitud de su carácter, saludado al fin de su carrera con el nombre de *Præceptor Germaniæ* y que hubiera podido colocarse á la altura de los más gloriosos de sus contemporáneos, si su modestia no le hubiese engañado acerca de la extensión de sus beneficios y si la gloria se midiese por los servicios prestados á la humanidad.

»Sus más importantes servicios principiaron en la Escuela Normal de Maers en una época en que la primera enseñanza, como en todas partes, se hallaba en completa desorganización. Abrióse la escuela con veintisiete alumnos, número que no tuvo grande aumento más adelante, y sin más maestro ni auxiliar que su director, pues sólo en otros cursos se le agregó un maestro de música y un profesor encargado del curso de religión, de historia y de geografía. Allí se creó una segunda familia compuesta de sus discípulos, á quienes instruía con su ejemplo y trataba como padre, en lo que consistía el secreto de la autoridad que ejercía sobre ellos y el respeto con que éstos le trataban. Recordando más adelante aquella escuela repetía: ¡Yo era feliz, sí! ¡Yo era un hombre feliz!

»Al abrir el curso en 1825 decía á sus alumnos que deseaba ser un verdadero maestro y educarlos más bien por lo que era, que por lo que sabía. Su constante aplicación, la firmeza de su conducta, la sencillez de sus costumbres, la nobleza de su alma, era la más eficaz enseñanza. Hacían todos vida común, y solía decir:

»Mis seminaristas no habitan en mi casa, sino que yo habito en la de mis seminaristas. Los acompañaba á paseo, intervenía en sus juegos, y en los conciertos organizados los domingos tomaba parte su propia familia. Era aquel un sistema de enseñanza patriarcal, de enseñanza continua, porque al salir de la clase principiaba la conversación particular no menos instructiva. Todo lo que se ofrecía á su vista se prestaba á comentarios y reflexiones. Las obras de la creación le entusiasmaban, y trasmitía la llama de su entusiasmo á cuantos le rodeaban. Dilatada su alma con el sol de Mayo, celebraba con sus alumnos la fiesta de la primavera. Iban al bosque, dice uno de sus discípulos, precedidos de una orquesta, con una corona de encina en el sombrero y un ramo de haya en la mano; se detenían en medio del bosque; bajo las copas de los árboles, y con el sombrero en la mano dirigían una invocación al Autor de la naturaleza. Después se entonaba un coro ó más bien un himno, que repetían los ecos, y el maestro les iniciaba en los secretos de las maravillas de la primavera, sin que por esto pudiera hacerse sospechoso de panteísmo, pues es lo único de lo que no le han acusado sus enemigos. Algunas noches de verano reunía á los alumnos para contemplar al cielo estrellado, pasando el tiempo hasta la aurora en agradables é instructivas explicaciones.

»Las cualidades de su corazón tuvieron gran parte en su popularidad, pero no contribuyeron menos las de su espíritu, pues transformó la fisonomía de las escuelas con su enseñanza, con la rectitud de sus ideas pedagógicas y el carácter racional de su método.

»Principiaba el curso de pedagogía por un estudio lo más completo posible del cuerpo humano, de su organismo y de su desarrollo, colocando en primer

lugar la naturaleza física al clasificar los elementos de educación. Por otra parte, atribuía extraordinaria importancia á los ejercicios corporales, como el paseo, la carrera, la natación, la esgrima, dando él mismo el ejemplo á sus hijos y á sus discípulos. En los últimos años de su vejez emprendió en Suiza un viaje á pie en el que no le podían seguir sus compañeros, y á los setenta y cinco años de edad tomaba todas las mañanas un baño de río durante el verano. Después de la educación física pasaba á la educación intelectual, al estudio *analítico* de las facultades. Prefería en todo la marcha analítica, porque no ha deducido el hombre la variedad de la unidad, sino al contrario; porque lo desconocido no es la pluralidad de los fenómenos psicológicos, sino la expresión que los simplifica. Aislar las facultades, analizarlas una á una y venir luego al principio de la unidad, de la personalidad humana, tal es el método. Obtenido este resultado nada impide examinar el problema en sentido inverso; lo absurdo es comenzar por donde debe terminarse.

»Con las ideas adquiridas sobre la naturaleza humana, la ley de su desarrollo y su destino, se comprende el objeto de la educación. Para realizarlo, puede seguirse el camino puramente racional y filosófico, ó el camino de la historia y la experiencia, al que se inclina Diesterweg, porque acorta las distancias, porque sirve de descanso de los primeros trabajos y porque familiariza con la literatura pedagógica. No pretendo, dice, dar este plan por el único bueno, ni aun por el mejor posible; pero no conozco actualmente otro mejor para mi uso.»

Sin haber conocido personalmente á Pestalozzi se propuso continuar la obra por el pedagogo suizo iniciada, adoptando los mismos principios y los mismos métodos. La forma eurística dominaba como soberana absoluta en la Escuela Normal de Maers; hacer buscar, hacer hablar, hacer obrar, poner en juego todos los resortes y armar todas las baterías del espíritu, lo mismo con los niños que con los seminaristas, en esto consistía la enseñanza. Los niños de la escuela práctica, como los seminaristas, estaban siempre alerta para contestar á las preguntas que dirigía á todo el mundo. En el Seminario comenzaban las clases con una oración acomodada á las circunstancias, á las siete de la mañana en todas las estaciones. En invierno, después de la oracion, se apagaba la luz quedándose á oscuras, con los cristales cubiertos de hielo. El alumno designado explicaba algún teorema de geometría ó algún principio de física, sin yeso ni pizarra, y mientras tanto el director, de pie, con la mano izquierda apoyada en el bolsillo del chaleco, pasando y repasando la derecha por la frente y brillando sus pequeños ojos en la oscuridad, escuchaba con atención para no dejar escapar el menor desliz, y principiaba luego una lluvia de preguntas y respuestas hasta aclarar por completo el asunto.

Cuando lo creía necesario explicaba una lección sin interrumpirla con preguntas, pero sólo cuando no podía excusarlo, porque le repugnaba la forma dogmática de la enseñanza, y poseía el don de saber apropiar el método euristico á las particulares exigencias de cada uno de los ramos de enseñanza.

Diesterweg fué en Berlín lo mismo que en Maers, y por lo mismo parece excusado seguirle en la Escuela Normal de la gran ciudad, aunque merece citarse, porque realza su modestia y serenidad, un episodio de su llegada, que él mismo refiere. Por razones de economía adquirió á orillas del Rhin un coche viejo de posta, donde con su mujer y sus ocho hijos emprendió el viaje á tomar posesión del

puesto á que había sido ascendido. Todo fué bien durante el trayecto, pero apenas franquearon la puerta Orange de la capital, á dos pasos ya de la escuela, se rompe el eje del carruaje y toda la familia cae en tierra. No habiéndose causado daño, fué motivo de risa el fracaso, y Diesterweg fué á presentarse, pero al observar su traje, no se le reconoció como director, y por consiguiente no fué recibido hasta que pudo acreditar su personalidad. Aquel hombre, que acababa de reformar la primera enseñanza en las provincias renanas y que iba á realizar igual metamorfosis en la de Berlín, no fué reconocido porque se presentaba con blusa de lienzo y con gorra de seda.

Después de quince años de servicios en la Escuela Normal de Berlín, fué bruscamente separado de su destino. Se le acusaba de demagogo, de socialista y comunista, y por más que sus partidarios traten de disculparlo, á juzgar por sus escritos, sobre todo los de polémicas, preciso es convenir que no carecía de fundamento la acusación. Ya porque se dejara arrastrar hasta el extremo de sus convicciones democráticas, ya porque le irritaran las contrariedades y los apasionados ataques personales de que era objeto, es lo cierto, que sostenía en este punto las más exageradas ideas. Fué asimismo acusado de irreligioso, y si bien en sus escritos, en especial en su diario, se manifiesta un fondo de piedad y aun de misticismo; respondiendo á sus adversarios iba mucho más lejos de su pensamiento ó de sus convicciones respecto á la enseñanza religiosa. Ardiente partidario de la emancipación de las escuelas, rechazaba la intervención del clero, que era en ella soberano absoluto; pero si exageraba estas ideas en las controversias, ni en su pensamiento, ni menos en la práctica acogía la pretensión insensata, imposible, producto de cerebros calenturientos ó enfermizos, hoy dominante entre nuestros vecinos, de desterrar el nombre de Dios de la escuela. No admitía el texto del catecismo, ni al representante de la Iglesia en los ejercicios escolares, pero consideraba de necesidad en la educación de los niños la Historia del Antiguo y Nuevo Testamento, la moral, la oración y los ejercicios de piedad. Considera al hombre como un sér físico, inteligente, moral y religioso. Acaso sin la violencia de los ataques de que fué objeto, se hubiera prestado á una honrosa transacción en este punto.

En honor de la verdad, la exaltación de las ideas de Diesterweg era producida por las contrariedades é injustos ataques de que era objeto. Como es natural, un hombre tan distinguido tuvo muchos émulos, y se vió precisado casi toda su vida á sostener vivas y ardientes polémicas. Nada le arredraba en defensa de la verdad, y decidido y valiente, supo tener á raya á sus adversarios, y eso que no se trataba de empíricos y charlatanes, sino de hombres de saber y muy entendidos en Pedagogía. Durante los últimos veinte años de su vida es cuando sostuvo más encarnizada lucha con sus émulos, la cual agrió su carácter y le hizo exagerar sus ideas; y atribuyéndolas á pasión política, cuando no provenían más que del amor á todo lo que podía contribuir á mejorar la situación del pueblo, fueron causa de su separación de la escuela de Berlín. Hombre de corazón noble y generoso, en lugar de doblegarse ante las persecuciones, se afirmó más en su doctrina, la sostuvo con mayor decisión, y á pesar de las diatribas de sus detractores, aumentaba de día en día el número de sus admiradores.

En medio de su desgracia recibía, en efecto, muestras solemnes y repetidas de estimación y simpatías, hasta el punto de que más adelante, en 1858, la

ciudad de Berlín le eligió diputado, y le dispensó igual confianza reeligiéndole en 1866, el mismo año de su muerte.

Diesterweg se había propuesto por modelo á Pestalozzi, y no sólo seguía los principios, sino que quiso ser el ejecutor de la última voluntad del humilde apóstol de Iverdun.

Por medio de suscriciones fundó una casa con el título de *Instituto pestalozziano*, donde albergó y dió educación á treinta huérfanos de maestros, y no siendo esto suficiente para todas las necesidades, fundó otra casa con el mismo objeto, cerca de Berlín, en 1865. Para él no había nada preferente al Magisterio. «Mis funciones lo primero, escribía á su mujer, después tú y nuestros hijos.» Tampoco encontraba en el mundo carrera más honrosa que la de la enseñanza. «Con más orgullo, decía, arrancando grandes aplausos en el Congreso, estrecho la mano de un maestro que la de un ministro.»

Tal era el gran agitador de las escuelas y del magisterio alemán en nuestros tiempos. Exageró indudablemente sus ideas, con perjuicio acaso de la causa que defendía, dando pretexto á la reacción, á las famosas ordenanzas ó reglamentos (Regulativas) sobre primera enseñanza, del ministro Eichhorn; pero con su temple de alma é infatigable actividad, pues, según su propia expresión, no había de comenzar su reposo ó cesantía hasta la última hora de su vida, y con sus importantes escritos, ha influído como nadie en la marcha de la enseñanza popular en Alemania, ha ilustrado todas las cuestiones pedagógicas, ha sostenido con ardor los intereses de la educación popular, y le ha prestado inapreciables servicios.

El número de sus obras, entre las didácticas y las de polémica, ascienden á cuarenta y siete

En 1820, en que decía hallarse dominado de un impulso irresistible á propagar la educación, y que no encontraba descanso más agradable al salir del aula que dedicándose á consignar sus ideas por escrito, había publicado un libro: *De la educación en general y de la educación de la escuela en particular.*

En 1827 fundó las *Hojas renanas*, Revista pedagógica, que contiene excelentes artículos sobre educación y enseñanza, y en que combatía enérgicamente por el desarrollo de la instrucción, por la independencia de la escuela, por la inspección facultativa, por la educación de los maestros, por la libertad de las escuelas superiores y por las asociaciones libres de los maestros. En aquella época en que se hallaba en grande atraso la pedagogía, la Revista hizo un servicio importantísimo.

Multitud de folletos publicó en los años siguientes y una serie de *Anuarios pedagógicos* (diez y seis volúmenes), para los maestros y los amigos de la escuela. Estos Anuarios (Jahrbücher) trataban de educación y enseñanza y de la historia de la Pedagogía con razonadas biografías de los pedagogos más distinguidos.

En 1850 dió á luz la *Guía de los Maestros alemanes*, obra dividida en dos partes, de que se han hecho varias ediciones. La primera parte trata de la didáctica en general. Principia exponiendo el destino del hombre y la misión del maestro, condiciones del desarrollo intelectual, dirección del estudio elemental de la Pedagogía, la didáctica y la metodología, disposiciones del hombre y leyes y reglas de didáctica general que de ellas se deducen. Distingue después tres grados ó períodos sucesivos en el desarrollo de la criatura racional, y establece los prin-

cipios y reglas de la didáctica. En la segunda parte expone los métodos de enseñanza de cada uno de los ramos que abraza el programa de la instrucción primaria.

Entre otros libros didácticos merecen citarse los siguientes: *Tratado de geografía matemática y de Astronomía popular. La instrucción en las escuelas de párvulos; Libro de lectura de las escuelas; Guía del maestro para el uso del libro de lectura; Libro de lectura y de gramática; Procedimiento práctico para la instrucción en la lengua alemana; Ejercicios prácticos de lengua alemana; Guía para la enseñanza de la Aritmética, Geometría, Problemas geométricos; Organización de las Universidades* y *Cuestiones controvertidas de la Pedagogía.*

Digestión (*Educación física.*) La vida se sostiene en los seres organizados por la asimilación de cierto número de sustancias, que reemplazan á las consumidas en el ejercicio de diversas funciones. No sólo necesitamos alimentos para sostener la rápida combustión producida por los pulmones, la cual mantiene el calor del cuerpo, sino también para absorber bajo forma sólida y líquida los materiales necesarios á la reconstrucción lenta, incesante, de todas las partes de nuestros órganos que se renuevan continuamente.

La función por la cual la economía repara las pérdidas de sustancia ocasionadas por la vida, se llama *digestión*, y consiste en hacer pasar los alimentos por transformaciones sucesivas hasta hacerlos entrar en la corriente de la circulación, y ponerlos así en contacto con todas las partes del cuerpo á fin de que cada una se impregne de los elementos que le son propios, en cantidad equivalente á la perdida en forma de excreciones.

Los vegetales absorben por las hojas y las raíces los elementos que tienen ya preparados en el aire y en la tierra, y en virtud de una fuerza interior se los asimilan, y crecen y se desarrollan sin conciencia de la vida. Algunos animales de orden muy inferior se hallan en condiciones parecidas á las observadas en las plantas; pero en los superiores, entre ellos el hombre, al que se concreta este artículo, la materia alimenticia, antes de ser absorbida, sufre grandes transformaciones á través del *canal ó tubo digestivo*, las cuales constituyen los fenómenos de la digestión.

La primera de las operaciones por que pasan los alimentos, muy importante, y la única dependiente de nuestra voluntad, es la *masticación*, que se verifica en la boca por el sistema dentario, cuya acción facilita el doble movimiento de abajo á arriba y lateral de la mandíbula inferior. A la vez que se trituran los alimentos se impregnan de saliva, líquido que, durante la masticación, segregan las glándulas salivales en grande abundancia, unos 650 gramos por cada comida de una hora, mientras que en el resto de las veinticuatro horas del día no pasa de 300 gramos. La saliva, cuya segregación aumenta á veces con sólo ver los alimentos, de donde viene el adagio *la boca se hace agua*, contiene diferentes sales y una sustancia particular, que preparan la disolución de los alimentos, aun los más refractarios é insolubles.

De aquí la importancia de la masticación, no sólo para facilitar el paso de los alimentos por la garganta, sino para reducirlos á pasta fina y homogénea en principio de solubilidad para que el estómago pueda digerirlos sin fatiga y para que se utilicen sus partes nutritivas. Tragando los alimentos como los animales car-

niceros, el estómago completará á veces el trabajo de la masticación, pero siempre con detrimento de sus ordinarias funciones. La dificultad de la digestión cuando se come de prisa ó cuando la masticación es imperfecta por falta de la dentadura, lo demuestra.

Al llegar los alimentos al estómago, éste se ensancha y les imprime un movimiento lento y continuo que los pone en contacto con las paredes del mismo estómago, de las que se segrega el *jugo gástrico*, el cual contiene sales análogas á la saliva, y una sustancia orgánica, llamada *pepsina*, que influye á la manera de fermento, y por la acción química de las indicadas sustancias se disuelven y forman una masa que se llama *quimo*.

La digestión estomacal ó la transformación de los alimentos, que se verifica en el estómago, dura tres á cuatro horas en el hombre, á no ser que haya comido con exceso, en cuyo caso es más larga y penosa, porque se necesita para digerir mayor secreción de jugos que de ordinario, y las fibras musculares de las paredes del estómago apenas pueden sostener el peso y la presión de las sustancias que las extienden, además de que no se mezcla bien el jugo gástrico con la masa alimenticia.

Los que por trabajos de gabinete ó por otra causa llevan una vida sedentaria tardan más tiempo en la digestión estomacal. Conservan los alimentos en el estómago cuatro ó cinco horas, y en muchos casos, por efecto de una descomposición lenta, se desprende *ácido acético* y gases que, si no tienen fácil evacuación, causan mucha incomodidad y sufrimientos. Un ejercicio moderado favorece la digestión estomacal, pero si es violento, la dificulta.

El último acto de la digestión se verifica en los intestinos, á los que pasa el quimo por una abertura que los pone en comunicación con el estómago, llamada *píloro*. Poco detrás del estómago hay una glándula, el *páncreas*, que lo mismo que las salivales segrega un líquido, el *jugo pancreático*, que derramándose en el intestino, por medio de una acción química transforma las sustancias feculentas que aún no han sido modificadas por la saliva, y por medio de una acción en cierto modo mecánica, divide en partículas imperceptibles las sustancias grasas á fin de que puedan ser absorbidas, pues llegan intactas al intestino. El hígado con la vejiga de la hiel en su cara interior, contribuye al mismo efecto de dividir las sustancias grasas por medio de la *bilis* que se derrama en el intestino por el mismo conducto que el jugo pancreático. La bilis, mezclándose con las sustancias grasas, las divide en moléculas infinitamente pequeñas para favorecer la absorción. Por fin, el canal intestinal en toda su extensión, segrega un líquido viscoso, cuyas propiedades son comparables á las del jugo gástrico y á las del pancreático y de la bilis, y cuya acción se ejerce principalmente en el intestino delgado. Impregnada la masa alimenticia de los expresados jugos con el movimiento producido por la contracción de las fibras musculares de los intestinos, el quimo, que era de color gris en el estómago, toma un color amarillo y después verdoso, por efecto de la bilis, y se convierte en *quilo*, materia asimilable que es absorbida, mientras que el resto de los alimentos ó sea los refractarios é insolubles, con residuos de bilis y otras materias segregadas, se endurecen en el intestino grueso formando los materiales excrementicios para arrojarlos al exterior.

La absorción consiste principalmente en introducir en la sangre el quilo, ó más bien las sustancias asimilables producto de la digestión, fenómeno que se

verifica en todo el trayecto que estos productos recorren. En el estómago principia la absorción, y en el intestino grueso se completa la de las partes solubles y disueltas de los alimentos que á él llegan con los materiales excrementicios; pero el intestino delgado, que es donde puede decirse que terminan las múltiples operaciones de la digestión, es el que absorbe la mayor parte de las sustancias asimilables por medio de multitud de vasos llamados *quiliferos* y aun por las venas mismas, aunque en mucho menor cantidad. La absorción se verifica, no por conducto de aberturas en los vasos, sino á través de sus paredes, después de haberse impregnado de las sustancias que deben absorber. No se consideran absorbidas las sustancias hasta tanto que, llegando á los vasos de la circulación, se mezclan con la sangre.

Distinguense, por tanto, en la digestión, diferentes actos, que son: *prehensión* de los alimentos ó la acción de cogerlos é introducirlos en la boca; *masticación* ó el acto de triturarlos ó dividirlos con los dientes, é *insalivación* ó el de impregnarlos de saliva, actos que se verifican simultáneamente en la boca; *deglución*, que es el paso de la masa de alimentos triturada é insalivada, que se denomina *bol alimenticio*, de la boca al estómago á través de la faringe y el esófago; *quimificación* ó digestión estomacal, que se verifica cerrándose la abertura por donde han entrado, *cardia*, que es la que pone en comunicación el estómago con el esófago, y la destinada á darles paso á los intestinos, el píloro; *quilificación* ó digestión intestinal, que es la que se verifica en los intestinos, y por último, la *absorción* del quilo ó principio reparador de las pérdidas que sufre la sangre al nutrir todas las partes del cuerpo, y la expulsión de las materias que no han podido transformarse en quilo, ó sea los materiales excrementicios.

Por medios tan sencillos á través de órganos tan admirablemente combinados, se verifican los complejos fenómenos de la digestión, hasta preparar los alimentos para ser absorbidos. Repetidos experimentos demuestran que el agua es el líquido que penetra más fácilmente los tejidos de los vasos; que la facultad absorbente de los tejidos aumenta con la evaporación cutánea y la de los pulmones, y con la pérdida de líquidos á causa de las excreciones; que la absorción se verifica tanto más fácil y rápidamente, cuanto los productos de la digestión son menos densos que la sangre.

De aquí se deduce, como regla general, que con los alimentos sólidos debe introducirse en el estómago una cantidad de líquidos suficiente para producir en el canal alimenticio disoluciones de poca densidad, y esto debe tenerse presente respecto á los tres productos principales de los fenómenos digestivos, que son el azúcar, la albúmina modificada y las materias grasas. Por eso las bebidas ligeramente azucaradas se digieren fácilmente, mientras que el azúcar sola no se absorbe hasta tanto que se hayan segregado bastantes jugos digestivos para formar una disolución poco concentrada. Lo mismo puede decirse de las materias albuminosas. Las grasas, por muy divididas que se hallen, sólo son absorbidas por la presión que ejercen los movimientos de los intestinos, sin que puedan penetrar directamente en las venas, sino por el intermedio de los vasos quiliferos.

La facultad de absorción se limita á la cantidad suficiente para reparar las pérdidas del organismo; de modo que el excedente, aun después de digerido es expulsado con las materias refractarias; de que se deduce que el exceso de alimentos, lejos de servir para reparar las pérdidas del organismo, impide el ejer-

cicio de las funciones digestivas sobre la cantidad de alimentos susceptibles de absorción. Puede por algún tiempo obligarse á los órganos á un trabajo excesivo, pero es muy peligroso, porque viene luego la reacción, se debilitan, y pueden contraer lesiones que suelen ser causa de enfermedades incurables. (Véase el artículo *Alimentación*.)

Dignidad del Magisterio. Lo primero que ocupa mi ánimo al considerar en su conjunto la carrera del magisterio, es la idea de la dignidad de las funciones de que está revestido el que lo ejerce. Confieso ingenuamente que me deleito en hablar acerca de este punto; porque soy de aquellos hombres que se complacen en reconocer la nobleza del título de *Maestro de primeras letras*; título merecedor del aprecio de las personas honradas y sensatas, y tanto más honorífico, cuanto más se ajusta la conducta del que lo lleva á los deberes que el mismo impone, por más que no pueda estimarlo en su verdadero valor la frívola opinión del común de los hombres, ni proporcione comodidades ó consideración en la sociedad. Elevémonos, elevémonos á considerar el objeto de la vocación del maestro, y veremos que no está llamado á ejercer meramente una profesión como otra cualquiera, sino á cumplir un encargo de confianza, á recibir la investidura de un ministerio moral, á desempeñar en la sociedad una de las más importantes funciones. El maestro de primeras letras que dirige una escuela pública, tiene por ello el carácter de verdadero *empleado público*, pues desempeña un cargo cuya importancia y necesidad han reconocido las leyes del Estado, fundándolo, reglamentándolo y protegiéndolo con diligente y merecida solicitud. Los maestros titulares de los pueblos reciben su investidura de la autoridad pública; y por ella son reconocidos también los que dirigen escuelas privadas, á los cuales podemos comprender en el número de los que se presentan solicitando la confianza general, adornados de los convenientes títulos y garantías: así los unos como los otros reciben el depósito que un gran número de familias les confía. En el recinto de la escuela, el maestro ejerce realmente una autoridad legítima, y se halla investido de cierta especie de magistratura, cuya influencia se extiende también fuera de aquel recinto. Su encargo viene á ser un reflejo, una emanación de la suprema dignidad confiada á los padres de familia por la Providencia, por la naturaleza y por las leyes. Su ministerio, aunque meramente civil, se enlaza con el religioso y coadyuva á los mismos fines, porque la instrucción ayuda á la religión y á la moral, que de ella se deriva; porque el maestro de primeras letras prepara á la niñez para que reciba la educación religiosa; porque la escuela es, digámoslo así, el pórtico del templo.

Lejos, muy lejos de mí la idea de rebajar las profesiones laboriosas á que se da con cierto desdén el nombre de oficios. Antes al contrario, son para mí dignas del mayor respeto, así por el mérito que lleva consigo la utilidad del trabajo, como por el de la valerosa perseverancia que se necesita para soportar sus fatigas. Los maestros participan de este afecto y estimación que profeso á las clases trabajadoras; y el ser los órganos por donde se trasmiten aquellos sentimientos, da nueva importancia y valor al cargo que desempeñan, porque sus relaciones con la clase laboriosa de la sociedad, y los servicios que le prestan, contribuye á hacerlo más honorífico. ¿De qué otra manera, en efecto, puede apreciarse mejor la verdadera dignidad de un cargo, que por el mérito de sus servicios? La Provi-

dencia ha colocado al hombre en la tierra para que su existencia sea fecunda, para que contribuya por su parte á la dicha de los demás: tal es nuestra común vocación. ¡Felices aquellos que pueden ser en más alto grado útiles á sus semejantes! Por lo que toca al maestro, lo digo con profunda convicción, puede llenarse de legítimo orgullo al considerar el objeto de sus tareas y los frutos que deben producir.

Si consideramos, en primer lugar, la naturaleza de los servicios del maestro, ¿no vemos por ventura que tienen éstos por objeto promover la instrucción y las buenas costumbres, esto es, los dos bienes más preciosos para el hombre, supuesto que se enlazan con todo lo más grande y sublime de la humanidad? ¿Y cómo puede contribuirse más eficazmente á la felicidad de los hombres, que ayudándoles á entrar en el ejercicio de las facultades que han recibido para alcanzarla? El maestro satisface las primeras necesidades del espíritu y del corazón humano, las necesidades más imperiosas de toda criatura inteligente y sensible: es para con sus hermanos el mensajero de la razón y de la virtud.

Si consideramos la duración de los servicios, se echa de ver desde luego que sus efectos se prolongan tanto más, cuanto se aplican á seres que comienzan entonces á vivir: el maestro tiene el privilegio de arrojar las primeras semillas en un terreno virgen todavía; pone la primera piedra de los cimientos del edificio, recibe al niño al salir de la cuna radiante de inocencia y de candor para encaminarle por la senda de la ciencia y del bien, con cuyos dones ha de adquirir sucesivamente todos los demás.

Considerándolos por lo tocante á su extensión, veremos que los servicios del maestro se aplican desde luego, é inmediatamente, á una numerosa familia de alumnos. Después irán sucediéndose las generaciones al rededor del maestro para escuchar sus lecciones, y acaso llegue á muchos miles el número de los que sucesivamente vayan á ponerse bajo su dirección. Su influencia se extenderá también de una manera eficaz, aunque indirecta, á las familias de los niños. ¿Hay algún presente de más valía que el que se hace á una familia devolviéndole un niño instruido y bueno, capaz de perfeccionarse de día en día? ¡Y cuántas veces el ejemplo del niño no ha servido para que hasta la familia se mejore! Así la influencia del maestro llegará á extenderse paulatinamente á todos sus convecinos, á la sociedad en general. Las buenas costumbres, la industria, el común bienestar, la paz y el orden público, son frutos lentos, pero seguros, de la buena dirección dada á la primera educación de la niñez, á la educación general. Sí; la sociedad espera del maestro estos saludables elementos de la pública prosperidad, estas garantías de su dicha futura; y de aquí lo sagrado del encargo que desempeña, en el cual está llamado á concurrir al progreso de la civilización. Y hoy, más que en ninguna otra época, se echa de ver la necesidad de obtener aquellos importantísimos resultados. La mejora de la condición de las clases laboriosas es uno de los mayores intereses sociales, porque de ella dependen la consolidación y el desarrollo de nuestras instituciones, que de otra suerte no podrían producir todo su fruto. Pues ahora bien: esta mejora estriba esencialmente en la de las costumbres, y en el progreso de una instrucción sólida. Las naciones que aspiran á la libertad no pueden conseguirla sin hacerse dignas de ella, y para esto no hay otro camino que el de la virtud y el de las luces.

Si consideramos, por fin, los servicios del maestro con relación á las personas

en quienes recaen, ¿quién tiene, en efecto, más necesidad de ellos, ni quiénes son más dignos de recibirlos que las amables criaturitas confiadas á su tierno cuidado? ¡Son tan débiles todavía, tan inexpertas, y se ven rodeadas de tantos peligros! Aquí me complazco en penetrar hasta el seno de las clases laboriosas, de las menos afortunadas, y siento que se redoblan mi interés y mi celo. El destino de esos pobres alumnos es una vida llena de privaciones y de trabajos, que exige abundante provisión de fuerza y de paciencia, y cuanto más penosa sea su carrera, más dulce debe sernos, por lo mismo, volar á su socorro para ayudarles y fortalecerlos. ¡Feliz el maestro que, consiguiéndolo, los prepara para trabajar más y mejor; y que, haciéndolos virtuosos, imprime á su carácter la verdadera energía! Como los infelices podrán consagrar muy poco tiempo á los ejercicios de una educación liberal, es tanto más importante aprovechar los momentos, harto rápidos. Quizás su educación esté descuidada; quizás no tengan quien los guíe con sus consejos, ni quien los sostenga con su ejemplo; y por tanto, el apoyo del maestro les es más necesario. ¡Pobres, desnudos quizás!.... Aquí tenemos el más hermoso privilegio, nuestro triunfo; en esto se halla cifrada toda la grandeza de nuestro cargo. ¡Regocijémonos, porque se nos abre una carrera de buenas obras! ¡Son pobres! Pues bien: por lo mismo los querremos más. ¡Son pobres! Nosotros repararemos para con ellos, en cuanto nos sea posible, los rigores de la suerte, y les suministraremos los medios de salir de la pobreza. ¡Son pobres! Nosotros los consolaremos, los armaremos de valor contra el infortunio, y de capacidad para crear recursos. ¿Puede darse una beneficencia más verdadera, más fecunda? ¡Regocijémonos, porque podremos hacer las veces de padre para con aquellos que no los tienen, servir de apoyo á la viuda, de guía al huérfano, enjugando y economizándoles muchas lágrimas!

Y si el mérito de los servicios hubiere de estimarse por lo que cuesta al que los presta, también podríamos enorgullecernos con justo motivo, porque aun en la extensión del sacrificio que se exige de los maestros encontraríamos una nueva circunstancia que les honra. ¿Qué se exige de ellos, en efecto? Nada menos que toda su existencia; porque el maestro no se pertenece á sí mismo, sino á los demás, sin que haya un solo instante de vida que no pueda, que no deba consagrarse enteramente al servicio de éstos. Y no se crea que es tan sólo el tiempo lo que sacrifica el maestro, sino también la libertad y el ejercicio combinado de todas sus facultades. ¡Cuán inalterable no debe ser también su paciencia! Rodeado de niños ignorantes, indisciplinados quizás, todavía le será forzoso bajar hasta ellos, y hacerse en cierto modo niño con los niños. A cada paso encontrará obstáculos y dificultades continuas, que sólo podrá vencer á fuerza de tranquila perseverancia; obstáculos que á veces suelen suscitar los mismos padres por sus preocupaciones, por sus viciosos hábitos ó por su grosería. Experimentará contrariedades, sinsabores, y acaso al luchar con tantas dificultades no encontrará á su lado ni apoyo ni guía, teniendo que buscar en sí propio todos los recursos, para lo cual á una instrucción sólida debe reunir el don de enseñar, cosa mucho más rara y que no se adquiere sin gran trabajo; á la prudencia, firmeza é indulgencia de carácter, y á una vida sin mancha, el ascendiente que impone á los demás hombres el arte de dirigirlos, de subordinarlos, de moralizarlos, y de penetrar hasta lo más recóndito del alma.

Ha llegado por fin el día que tanto deseábamos: la suerte del maestro ha me-

jorado, y al cabo es ya segura; la solicitud del legislador y la del gobierno proveen á su presente situación, y les prepara un porvenir. Módicos son, á la verdad, los honorarios asignados á los maestros; pero de hoy más bastarán para asegurar su reposo. ¿Diré más? Sí: más diré, seguro de que mi pensamiento será bien comprendido por los hombres de bien: si los honorarios no corresponden á la utilidad de los servicios, esa es una nueva circunstancia que realza la dignidad real del cargo; porque cuanto menos retribuído esté, tanto más desinterés supone de parte de aquél que cumplidamente lo desempeña. ¿Estriba por ventura en la cuantía de honorarios el mérito de los servicios prestados á los hombres? No: los servicios son tanto más honoríficos, cuanto más desinteresadamente se prestan. La sociedad debe pagarlos principalmente con su estimación, que es la mejor moneda para almas nobles. Esta deuda vengo yo aquí á pagar hoy en nombre de la sociedad, y la pago con gran complacencia mía. Mi pensamiento irá á buscar al maestro al modesto asilo testigo de su abnegación; y allí, en medio de sus afanosas tareas, le saludaré de nuevo con el mismo sentimiento de estimación, del cual participarán también los que, testigos de su vida, sean capaces de apreciarla.

Pero ¿qué testimonio más seguro de la estimación pública puede recibir el maestro que la confianza que se le otorga, y que tan sólo puede concederse á las personas dignas de aprecio? Las familias confían á sus cuidados los objetos de sus más tiernos y vehementes afectos, los más caros intereses de la solicitud paternal, la conservación y preparación de su propia dicha y de su futura suerte, otorgándole para ello un poder casi ilimitado, y descansando en su celo sin más garantía que la de su carácter y conducta. Complázcome en creer que esos tiernos niños, objeto de sus cuidados, llegarán algún día á añadir á este sentimiento otro no menos honroso, el de la gratitud: porque después de haberles abierto los ojos á la luz de la razón, después de haberles alimentado con las primeras lecciones de la sabiduría, llegará el tiempo en que comprendan todo lo que deben á su maestro, tanto más, cuanto mejor instrucción hubieren recibido, y lo comprenderán mejor de día en día, aun después de haber salido de la escuela, cuando tengan que aplicar esa instrucción y reconozcan por experiencia propia hasta qué punto les es útil. Jóvenes ya establecidos, encuentran á su maestro ó van á verle, siempre con alegría y vivo anhelo, porque hallan en él un amigo, un guía, una persona á quien pedir todavía consejo. De año en año se aumentará el número de los que contraigan semejante obligación para con él; por todas partes recibirá este homenaje voluntario de afecto, y algún día, cuando se aproxime al término de su carrera, cuando haya envejecido en sus ingratas tareas, se verá rodeado de multitud de personas pertenecientes á diversas generaciones, que le serán deudoras de algún beneficio.

¡Ah! ¡Cuán envidiable prerrogativa la reservada al maestro, si quiere disfrutarla, merecer y obtener la gratitud de las personas á quienes ha colmado de beneficios!

No terminaré esta conferencia sin hablar de otra ventaja muy singular del cargo, y es la constante ocasión que éste proporciona, y los motivos y medios que suministra de perfeccionarse á sí propio. Tendrá el maestro que estudiar incesantemente; serán tan interesantes como numerosos los asuntos de su observación; se instruirá enseñando; se hará mejor procurando dirigir á sus alumnos

para que sean buenos; y adquirirá nuevas fuerzas con la perseverante y decidida aplicación que exige el cumplimiento de sus difíciles deberes.

Este merecido aprecio, que me felicito de expresar aquí, del cargo que va á desempeñar el maestro, le ha expuesto mucho antes que yo un gran número de amigos de la humanidad. Unos han trabajado para él, procurando perfeccionar los métodos; otros han promovido la mejora de la suerte de los maestros y la adopción de las medidas convenientes para asegurarla en lo futuro; cuáles han dirigido sus esfuerzos á multiplicar las escuelas, ó las han fundado á su propia costa; cuáles otros, penetrados del verdadero espíritu de religión, han invocado en favor de ellos su apoyo; quiénes han escrito para ellos sabias máximas y prudentes consejos; algunos han recomendado, dirigido y formado Seminarios de maestros; otros, en fin, han querido ocupar un puesto entre ellos asociándose á sus tareas; y todos han demostrado en estas diversas empresas, que consideraban este ministerio como uno de los medios más eficaces de hacer bien á los hombres. Tales han sido, en Alemania, ya desde el siglo pasado, el respetable canónigo de Rochw; el conde de Bucquoy, que dotó á la Sajonia y la Bohemia de instituciones generosas para la primera educación; el ilustre Campe, que trabajaba á la par en beneficio de los maestros y de la niñez; los Zerrenner, los Willmser y tantos otros que han publicado libros, instrucciones y manuales para los maestros de las escuelas elementales; el venerable párroco Demeter, inventor de un método de enseñanza y de reglas para la disciplina; el celoso Dinter, maestro de primeras letras, que por su plan de mejoras en las escuelas rurales está hoy sirviendo de guía á sus colegas. En Inglaterra, los doctores Bell y Lancáster, rivalizando en celo para simplificar la marcha de la enseñanza y extender su saludable influencia; en Suiza, el excelente Pestalozzi, consagrando toda su vida al nobilísimo fin de mejorar la educación en todas las clases, desde las primeras instrucciones dadas para las madres, hasta las que sirven de introducción á las ciencias, y aplicándose á desarrollar la inteligencia por medio de los ejercicios de la instrucción; el ilustre amigo de la humanidad, Fellemberg, erigiendo en medio de los vastos establecimientos de Hofwil una Escuela Normal para maestros de primeras letras, y una escuela rural para los niños campesinos, á la que imprime la dirección moral más saludable. En Francia, desde fines del siglo XVIII, el reverendo canónigo Lasalle, que fundó un instituto especial para la dirección de las escuelas de primeras letras, creó el método simultáneo, y luchó por espacio de veinte años con todo linaje de obstáculos y dificultades para asegurar el triunfo de la santa causa de la educación elemental; y en nuestros días, el buen sacerdote Gaultier, que pasando su vida entre los niños, desviviéndose por ellos, y enseñando él mismo en persona, sin descanso, llegó á ser el amigo de todos los maestros, á quienes iluminaba con sus consejos y animaba con su benevolencia. ¡Ah! ¿Por qué no se halla todavía entre nosotros un hombre tan de bien, con cuya amistad me honraba, y que tan prematuramente nos ha sido arrebatado? ¿Por qué no está aquí ocupando mi puesto? Él guiaría á los maestros mucho mejor que yo en su carrera, porque añadiría á sus consejos el poder de sus nobles ejemplos. Y por último, nuestro caro y venerado Liancourt, que abarcando solícito con magnánimo corazón todos los intereses de la humanidad, las necesidades de los pobres, los padecimientos de los enfermos, la mejora de los presos, la propagación de la vacuna y el desarrollo de la educación industrial, funda á sus

expensas escuelas dignas de servir de modelo, y aparece siempre el primero donde quiera que se presenta una coyuntura favorable al progreso de estas instituciones en nuestro país. Tales son también los hombres más eminentes en las ciencias y en las públicas magistraturas, que con sus escritos ó con su celo preparan y promueven este mismo progreso. Tales son, en fin, esas numerosas y laudables sociedades de buenos ciudadanos, de amigos del bien público, que se han formado en Holanda, en Inglaterra, en Escocia, en Irlanda, en todos los cantones suizos, en Florencia, en los Estados-Unidos de América, para prestar su concurso difundiendo las luces, solicitando toda suerte de mejoras, multiplicando los medios de fomento, asistiendo á las lecciones de los maestros, aplaudiéndoles sus triunfos, y recompensando á sus discípulos. ¡Cuánto deben alentar á los maestros estos votos! ¡Cómo atestiguan la importancia del fin que se proponen y el mérito de los esfuerzos que hacen para conseguirlo! En cierto modo puede decirse que este noble acompañamiento los rodea y les presta su poderosa ayuda en el ejercicio del magisterio. Véase, pues, qué personas tan respetables les observan en sus tareas, y cómo con voz más autorizada que la mía, les invitan á que las desempeñen dignamente, ofreciéndoles su estimación en recompensa.

Por último, nuestras actuales instituciones políticas han engrandecido y ensalzado el magisterio; nuestras leyes reconocen su mérito, dan reglas para su ejercicio, colocan á los maestros en la categoría que les corresponde, y cifran en ellos parte de la esperanza social; y el gobierno de S. M. los llama en apoyo de sus generosas miras, protegiéndolos hasta con su vigilancia. Elevados á la categoría de empleados públicos, el título de maestro se expedirá de aquí en adelante por el jefe superior de instrucción pública; la Universidad, corporación tan vasta en su objeto como ilustre por sus trabajos, los reconoce por miembros suyos; el digno é ilustrado ministro que la dirige se ha puesto en relación directa con ellos, colocándolos hoy bajo su inspección, dirección y apoyo; y ya han escuchado con respetuoso reconocimiento sus benévolas palabras, las cuales son para ellos la expresión de todos sus deberes.—*(De Gerando.)*

Dignidad del Maestro. Hay puntos en los cuales Alemania comprende acaso mejor que otros países los intereses de la civilización. Citaré por ejemplo, la manera de considerar la enseñanza, no sólo en Alemania, sino en la mayor parte del Norte de Europa. Allí el maestro, rico ó pobre, tiene seguridad de ser tratado con la consideración que merecen sus estudios útiles, el trabajo intelectual, y sus sacrificios. Cuando la educación de la familia ha sido buena, las lecciones del maestro deben completarla; cuando ha sido mala ó descuidada, al maestro toca reformarla, y para conseguirlo necesita á veces más cuidados, más inteligencia, más habilidad que para una lección de historia ó de filosofía. Se han hecho muchas leyes para la instrucción primaria; se ha determinado próximamente lo que constituye la *instrucción* propiamente dicha; pero nada ó casi nada se ha hecho respecto de la *educación;* y sin embargo, estas dos cosas son inseparables en un buen sistema de enseñanza.

La enseñanza primaria influye directamente en las masas, y por la reacción intelectual de las masas se preparan de lejos los destinos del país: por cuyo motivo quisiéramos ver elevarse esta enseñanza de año en año. Suponiendo que sea éste el pensamiento de los que la dirigen, parécenos que son necesarias dos

condiciones para conseguirlo: primera: elegir para maestros hombres puros y de abnegación, que consideren esta carrera, no como un medio de vivir, sino como una profesión honrosa que se abraza más bien por vocación que por necesidad; segunda: realzar en la opinión pública la profesión del magisterio. Hasta el presente no se ha hecho así, ni acaso se ha pensado en hacerlo. Hágase que la buena conducta y el trabajo pongan al maestro al abrigo de la indigencia. En nuestro siglo, por desgracia, no se aprecia una profesión, por útil que sea, cuando no proporciona, por lo menos, cierta comodidad. Esto es triste, mas es la verdad, y sería en vano negarlo. Es, pues, indispensable, bajo este punto de vista, mejorar la suerte de los maestros pobres y laboriosos. Mientras que los hombres encargados de la enseñanza no estén rodeados de verdadera consideración; mientras que el título de *maestro de escuela* sea casi un epíteto de desprecio, la educación pública será viciosa, ó nula, ó incompleta. Y á propósito de la estimación debida á los maestros, estimación que les dispensan las personas de ideas sanas, de corazón recto, voy á referir un hecho que me toca de cerca.

Hace algunos años que fuí á pasar dos meses de verano á una hermosa casa de campo del Sr. de N., el cual me había encomendado la educación de sus hijos. Era yo joven; pero entonces, como ahora, mis opiniones diferían mucho de las del Sr. N. No se sorprendió éste, porque hacía mucho tiempo que me conocía, y yo le prometí no hablar á sus hijos de lo que al padre no le acomodaba. Es hombre de mucho talento, franco y leal, y creyó desde luego en mi palabra, y yo he conservado su estimación á pesar de nuestra diferencia de opiniones.

Recibía en su casa muchas personas pertenecientes casi todas más ó menos á la antigua aristocracia, y en todas ellas advertí para conmigo verdadera benevolencia, gran tolerancia en materia de opiniones y exquisita urbanidad, sin mezcla alguna de altanería ni de orgullo. Yo era un *proletario*, y ni siquiera aparentaban apercibirse de ello, y discutían conmigo como si fuese yo algo más que *maestro de escuela*.

Un día, que era hermosísimo, había muchos convidados á la mesa. Al pasar del comedor á la sala me retiré furtivamente y fuí á pasearme solo al jardín. Alguno fué tan bueno para conmigo, que advirtió mi ausencia, preguntó por mí, y vino á buscarme el mismo dueño de la casa. «Querido, V. sabe que deseo sea enteramente libre en mi casa. Aquí hay una biblioteca, un criado, un caballo y casi todo lo que se necesita para que pueda V. distraerse cuando no tenga V. gana de dar lección; pero quiero, sobre todo, que sepa V. que no considero como un mercenario, sino como un igual, como un amigo, al hombre á quien he confiado mis hijos, es decir, los objetos más queridos para mí en el mundo. Deseo que así lo entiendan ellos y todas las personas que frecuentan mi casa. Por eso vengo á suplicar á V., como un servicio, que pase V. una hora con nosotros en la sala, nada más que una hora, y después, si la música ó la conversación desagradan á V., podrá retirarse para ir á donde guste.»

Este rasgo me hizo grande impresión, y he pensado en él más de una vez. Uno de los hombres que se han enriquecido en poco tiempo en nuestros días, ¿hubiera tratado á un profesor, á un preceptor, á un *maestro de escuela*, de la misma manera? Acaso se hubiera avergonzado de tenerlo á su mesa; pero de seguro que por todo el oro del mundo no me hubiera sentado yo, á no estar seguro de que se me había de tratar con las consideraciones debidas.

Pero volviendo á nuestro objeto, quisiéramos que todos los profesores nos auxiliaran por su parte para conseguir que se rodee al magisterio del aprecio y estimación á que tiene derecho. Conducta irreprensible, aplicación constante, dignidad en todas circunstancias, he aquí los medios infalibles de adquirir y conservar la estimación pública. Para que la enseñanza sea fructuosa, es necesario que los que la reciben tengan la más alta idea de los que la dan.—*J. M.*

Dignidad de la infancia. Si el niño, ante la filosofía ilustrada por la fe, es un ser digno de religioso respecto, esto dependede que sobre las gracias y prerrogativas naturales de la edad, hay alguna cosa más elevada, más divina, que inspira este respeto y la eleva hasta Dios mismo.

En efecto, el criador, el padre, el modelo del niño es el mismo Dios. Todas esas cándidas gracias en que fijamos la vista con tanta complacencia, son el reflejo de la misma divina gracia; y si la educación debe elevarse tanto y dirigirse con tan religioso cuidado, consiste en que, criatura sublime, lleva la imagen del mismo Dios en el fondo de su naturaleza, en la elevación, en el poder y armonía de sus facultades.

Ese humilde niño está destinado á dos reinos distintos. Si lleva dignamente su corona en la tierra, llegará un día en que se le abra el reino de los cielos; y aunque inferior al ángel en el mundo, se le da á veces este nombre, porque Dios le ha prodigado, como ángel de la vida, la inteligencia y el amor, y con la naturaleza celestial, todas las ricas facultades, todos los dones, todos los atributos que de ella se derivan.

Hagamos al hombre á nuestra imagen y semejanza. Estas admirables palabras, dice Bossuet, nos revelan que Dios, al crear al hombre, no se propuso otro modelo que á sí mismo, y que quiso hacer brillar magníficamente en la criatura humana los rasgos de su perfección y de su gloria.

No quiero extenderme más de lo que conviene en este misterioso asunto: sin embargo, no puedo menos de hacer notar la sorprendente trinidad que aparece en la unidad de una naturaleza creada é imperfecta, y en la cual se deja entrever una imagen tan viva, y tan admirable semejanza del Todopoderoso.

Dios es la vida, la inteligencia, el amor sin límites.

Dios es la verdad, la belleza, la bondad suprema.

Pues bien: Dios ha querido que estas perfecciones consecutivas de su propia esencia fuesen el fondo mismo del sér en ese débil niño. Dios ha querido que las potencias más elevadas de su divina naturaleza se reflejasen en las facultades nacientes de un sér tan humilde.

Vive, pues, el niño, piensa, ama, como ama, piensa y vive Dios mismo. ¡Lo verdadero, lo bello, el bien, deben ser objeto esencial y único de la enseñanza intelectual y moral en su educación!

En la perfecta conformidad de las grandes facultades humanas con lo verdadero, lo bello, y el bien, con la verdad, la belleza y la bondad suprema, se encontrará el principio de la armonía, el reposo, la plenitud y el poder de estas facultades. ¡No es otra cosa la obra de la educación!

Esta sublime teoría de las facultades del hombre, que no hago más que indicar ahora y que expondré después, no es sino el principio y el fundamento de la teoría de la misma educación. Esta teoría domina el desarrollo y el ejercicio

de las facultades humanas; ella sola revela su naturaleza y su acción, tanto en el hombre como en el niño. Y, á la vez, ella sola es la que ilustra las ciencias, las lenguas, la literatura, la poesía y las artes. En todas estas cosas aparece Dios en primer término: su nombre, su esplendor, brillan por todas partes y hacen resplandecer como en un día divino todas las bellezas de la naturaleza humana y todas las riquezas que Dios ha dispensado. La perfección divina, á cuya imagen ha sido creado el niño, es, pues, el objeto, la forma, la imagen, el tipo esencial de la educación que debe recibir. *Hagamos al hombre á nuestra imagen y semejanza:* la palabra de Dios no podía ser más formal. Así es como será Dios á la vez para el niño la perfección de su sér, el inmortal alimento de su inteligencia, la inspiración de su amor, y la vida toda de su alma.

Ahora se comprenderá por qué he dicho que la educación era una obra divina; por qué he dicho que el respeto debido á la naturaleza y á la dignidad del niño es un respeto religioso que debe elevarse hasta Dios.

Pero debe comprenderse también aquí, que esta bella y grande naturaleza, que todos los dones del Criador deben germinar y crecer, y exigen por sí mismos el desarrollo y la cultura de este religioso respeto.

Vida, inteligencia y amor; espíritu, talento, genio; sentido común, buen gusto; voluntad, carácter, conciencia; letras, ciencias, artes, aun industrias; religión, moral, virtud; todas estas grandes y divinas cosas de la humanidad carecen de luz y de nombre en el niño, y permanecen sumergidas en lo profundo de su naturaleza si no se ha tenido cuidado de estudiarlas con respeto, y de cultivarlas religiosamente.

Tal es la bella obra de la educación; pero sólo una educación respetuosa puede satisfacer tan nobles exigencias y responder á tan sublimes instintos. Sólo la abnegación, el respeto verdadero y sinceramente religioso, pueden cultivar convenientemente los admirables dones del Criador, elevar tan bellas facultades al *poder de su integridad natural, establecerlas en la fuerza y plenitud de su acción,* engrandecerlas y coronarlas, por fin, con las flores y frutos de la ciencia y de la virtud!

He aquí por qué la educación, tal cual la comprendo, es el más profundo testimonio del respeto de que es digna la naturaleza humana. Por elevada que parezca esta teoría, es el fundamento mismo en que se apoya, y sobre el cual debe elevarse el fundamento de toda la educación.

No es fácil, sin duda alguna, esta obra: es de vastas proporciones, y en su aparente sencillez presenta diversos é importantes aspectos, y falta profundamente al respeto siempre que no se trata de comprenderla, de abrazarla y de desenvolverla en toda su grandeza.

Sí; cuantas veces no se cultiva religiosamente, no se desarrolla en el niño la naturaleza y dignidad humana, se descuida de hacer de él el hombre tal como Dios lo ha concebido, el hombre tal como Dios lo ha creado, el hombre tal como Dios quiere que se forme y que se complete. Cuantas veces se falte á esto, se quebranta el respeto debido al niño y á su grandeza original, lo cual por desgracia no es raro.

No deben olvidar jamás los profesores de la niñez que el niño es el hombre mismo depositario de todos los dones de Dios, de todas las esperanzas de la humanidad, y, por joven que sea, revestido ya de toda la gracia, de toda la digni-

dad que Dios ha comunicado á la naturaleza humana. Bastará este recuerdo para sostener el ánimo de los maestros, impidiendo que desfallezcan jamás en el noble y laborioso encargo á que se dedican.

Cuando el Criador quiso hacer el hombre, trabajó ciertamente en esta grande obra sin negligencia y sin desdén: no fué para él un juego, como lo había sido la creación del mundo material. Es notable que no empleó Dios esa palabra imperiosa y breve, con la cual hizo salir de las entrañas eternamente estériles de la nada la multitud de vulgares criaturas que encantan nuestros ojos, comprendiéndose entre ellas la luz y el sol: no; se recogió en sí mismo, pronunció una palabra de consuelo, y, aun me atreveré á decirlo, de respeto; estas grandes é inmortales palabras: *Hagamos al hombre á nuestra imagen y semejanza.* Después obró con la gravedad digna de tan solemne obra.

La creación del hombre fué, pues, ante todo, el resultado de una deliberación suprema, después una acción divina; y por fin, un soplo, una inspiración de la vida eterna: *spiraculum vitæ.*

Tal fué la grandeza de la creación del hombre: tal debe ser la obra, la gravedad y la grandeza de su educación; tal el respeto que se le debe.

Es capital comprenderlo bien cuando se trata de esta obra. Ahora entraré en algunos detalles.

La educación tiene por objeto formar al hombre; pero ¿qué quiere esto decir, y cuál es el verdadero encargo del maestro? Helo aquí:

El hombre es á la vez cuerpo y alma; inteligencia, voluntad, corazón y conciencia: Dios lo ha hecho así.

Formar, pues, *al hombre,* es hacer adquirir al niño todo el desarrollo, toda la elevación, toda la fuerza, toda la belleza de que sus facultades físicas é intelectuales, morales y religiosas, son susceptibles.

Es dar *á su cuerpo* el vigor, la elasticidad, la agilidad necesarias para el buen servicio del alma; pero todo esto, como se comprende, es muy poca cosa: hasta los paganos comprendían que el hombre *no es un bello espectáculo, sino cuando la belleza y el poder del alma están en armonía con la belleza y el poder del cuerpo* (1).

> Gratior est pulchro veniens in corpore virtus.—*(Virgilio.)*
> Mens sana in corpore sano.—*(Juvenal.)*

Formar, pues, *al hombre,* es además, y sobre todo, suministrar al espíritu todos los buenos conocimientos, revelarle todas las bellas doctrinas que han de ser el ornamento y la luz de su vida; hacerle adquirir todo su poder y toda su extensión por medio de ejercicios oportunos, por trabajos inteligentes; desarrollar en él el juicio, el raciocinio, el gusto, la penetración, la memoria, la imaginación, la facilidad de elocución; en fin, el *pensamiento* y la *palabra,* las dos grandes prerrogativas de la humanidad.

Formar al hombre tal cual Dios lo quiere, es fortalecer su *carácter,* robustecer su *voluntad,* ilustrar su *conciencia,* é inspirar á su *corazón* una sensibilidad generosa.

Es introducir y alimentar en su alma todas las inclinaciones virtuosas que le

---

(1) Platón, *Repub.,* libro 3, c. 9.

impulsan á cumplir la ley de los deberes para con su Criador, para consigo mismo, para con la sociedad y todos sus semejantes.

Esto es mucho, sin duda alguna; no es todo, sin embargo: limitándose á esto, la obra sería imperfecta, ó más bien, no tardaría en arruinarse completamente.

Ya lo hemos visto: el hombre tiene deplorables, numerosos defectos. ¡Dichoso el que no tiene más que los defectos de sus cualidades, lo cual es una gran fortuna!

Con la buena educación, las buenas cualidades se fortalecen por los mismos defectos, absorbiéndolos y triunfando de ellos poco á poco; pues así con el tiempo, y gracias á la lucha, se convierten en VIRTUDES. Con la mala educación, por el contrario, los *defectos* se sobreponen, ahogan las buenas cualidades, y se convierten éstas en VICIOS.

¿Cuál es, pues, el mayor y acaso el más penoso trabajo del maestro? Helo aquí:

Si pretende, como debe pretenderlo, establecer al niño en el goce legítimo y completo de las facultades de su naturaleza; si pretende hacer de este modo un *hombre*, y un hombre verdaderamente digno de esta denominación, no se limitará á hacer crecer en el fondo del corazón del niño la inclinación al deber y á desarrollar sus buenas cualidades; sino que se aplicará con diligencia á estudiar sus defectos, á desarraigar sus malas inclinaciones, á reformar sus malos hábitos, á corregir sus vicios, si ya los ha contraído; se aplicará á prevenir, si puede, las pasiones, ó cuando menos á dirigirlas con prudencia y energía en tiempo oportuno. Sólo de esta manera puede cumplirse la obra; y he aquí por qué he dicho que la educación es esencialmente una obra de respeto. No sé que haya nada que exija abnegación más respetuosa que este difícil trabajo. Sin el pensamiento en Dios, sin religioso respeto á la dignidad de la naturaleza humana, jamás se trabajará sincera y esforzadamente en corregirla, reformarla y elevarla.

Todo se reduce á esto; la educación *debe formar al hombre*, hacer del niño un hombre, es decir darle un cuerpo sano y fuerte, un espíritu penetrante y ejercitado, una razón recta y firme, una imaginación fecunda, un corazón sensible y puro, y todo esto en el más alto grado de que el niño que se le confía es susceptible.

Tal es su obra; tales sus beneficios; tal el elevado y grande pensamiento que debe presidir en todos los grados por que pasa la educación humana: educación materna, educación primaria, educación secundaria. La educación no deja al hombre sino introduciéndole en la vida, haciéndole hombre. En este caso, conforme á la bella expresión latina de Quintiliano y de Bossuet, puede llamarse la educación, bajo este elevado punto de vista, la *institución* del hombre.

Entonces se completa la obra de religioso respecto debido á la noble criatura de Dios.

Pero se me dirá: ¿Es preciso elevarse siempre á tal altura? ¿No es permitido hacer menos? ¿Dónde habrá entonces profesores dignos de este nombre?

No tengo el encargo de resolver esta última cuestión; pero contestaré sin titubear: no; no es permitido hacer menos.

La educación, so pena de ser incompleta, y por consiguiente de faltar profundamente á la dignidad de la naturaleza humana, debe hacer del niño un hombre en toda su integridad.

Debe ponerlo en plena posesión de sí mismo: debe, por consiguiente, desarrollar, pulir, elevar todas sus nobles facultades, tan completamente como sea posible: no puede descuidar ninguna.

De otro modo, el trabajo es imperfecto, la educación es mala, es una obra miserable: y cuando se piensa que esta obra es el *hombre mismo*, de quien Dios ha dicho: *Hagámosle á nuestra imagen y semejanza*, se ve uno impulsado á preguntar á los maestros indignos: ¿Con qué derecho habéis venido á poner una mano temeraria en la obra y en la imagen de Dios, para desfigurarla; en tan bellas y tan puras esperanzas para marchitarlas; en tan elevadas facultades para arruinarlas?

Admira con sobrado motivo la culpable negligencia, el soberbio desdén de que es á veces objeto la educación. Irrita profundamente el sacrílego desprecio, y, añadiré, los cuidados mercenarios, hipócritas, de que la infancia es objeto y víctima con frecuencia.

Este mal, me hago la ilusión de creerlo así, proviene comunmente de falta de inteligencia y de reflexión; no se comprende, ni se cuida de comprender, en qué consiste la grande obra de la educación. No se disputa, es verdad, la necesidad radical para todos, ni su inmensa influencia en el individuo, en la familia, en la sociedad toda; no se desconoce que su objeto es formar, elevar al hombre y perfeccionarle; pero lo que parece ignorarse, ó no saberlo sino á medias, es que para conseguir el objeto, el carácter propio y esencial de la educación consiste en cultivar religiosamente, desarrollar y fortalecer todas las facultades del hombre, sin ninguna indigna excepción.

No se comprende que la educación humana debe ser como el hombre mismo que se trata de formar, sencilla, una, constante, completa. El hombre, en efecto, no ha recibido nada de Dios que pueda descuidar la educación: es un sér digno de educarse bajo todos aspectos. La integridad de su educación es la ley providencial de su vida y de su porvenir. No se puede frustar á sabiendas, ni por negligencia, sin hacerle traición de la manera más culpable; y no obstante, casi nunca se pone cuidado, ni en los instrumentos ni en los medios de que la educación puede y debe hacer uso para ejercer su grande acción y para cumplir toda su obra con respeto. De aquí tantas educaciones deplorables, que causan á la vez la desdicha de los discípulos y la vergüenza de los maestros.—(*Dupanloup.*)

Dinamarca. Es una de las naciones en que de más antiguo se dió impulso á la primera enseñanza; pero prescindiendo de su origen é historia, expondremos su actual organización y estado, según documentos oficiales.

Las escuelas populares se dividen en públicas y libres. Los Municipios tienen á su cargo la dirección y administración de las públicas, y una comisión escolar lo concerniente á la enseñanza propiamente dicha y á las relaciones con los maestros. En cada uno de los setenta y un distritos escolares en que se divide el país, hay una dirección escolar. La vigilancia y administración superior corresden al ministro de los cultos y de instrucción pública. Los obispos intervienen en todos los asuntos del ramo, exceptuando la parte económica; inspeccionan las escuelas durante sus visitas pastorales y están facultados para proponer al gobierno cuanto crean conveniente al mejor servicio.

Los gastos principales de las escuelas están á cargo de los pueblos; los acce-

sorios, como pensiones á los maestros, viudas y huérfanos, se pagan del fondo escolar de cada distrito, formado por especiales impuestos.

El programa de enseñanza comprende como materias obligatorias: religión, lectura, escritura, cálculo, ortografía, canto y gimnástica. Los libros de lectura deberán contener nociones de geografía é historia nacionales. Estas dos últi nas enseñanzas, la historia natural y el dibujo, aunque voluntarias, forman parte del programa en las escuelas de las ciudades y en las principales de los pueblos. En las de niñas se enseñan además las labores propias del sexo. La enseñanza religiosa está á cargo de los maestros conforme á la doctrina de la iglesia establecida, bajo la vigilancia de los obispos. Todos los niños deben recibir esta instrucción, exceptuando los de familias que profesan cultos disidentes. En la capital y en algunos otros puntos, cortos en número, existen escuelas para los hijos de los disidentes.

El rey nombra los maestros directores de escuelas urbanas, y la dirección escolar de cada distrito á los demás maestros, á propuesta en terna. Hay casos en que también nombran los obispos.

Para ser nombrado maestro se requiere tener veinte años de edad, buena conducta y aprobación en el examen para el título; cuyo tercer requisito puede dispensar el ministro, derecho de que rara vez se hace uso. Los aspirantes al magisterio siguen durante tres años los cursos de una Escuela Normal, ó se preparan para el examen mediante estudios privados. Los ejercicios de los aspirantes al magisterio en la escuela práctica duran un año. Los maestros rurales suelen ser á la vez sacristanes y cantores y encargados del registro civil. El magisterio es compatible con otros cargos que no impidan el cumplimiento de los deberes de la escuela.

Hasta los últimos tiempos apenas había maestras sino en la capital, pero en la actualidad se multiplican las escuelas urbanas y rurales de niñas. Desde 1859 se someten á examen para probar su aptitud. No ejercen la enseñanza hasta que han cumplido veinticuatro años de edad.

Las faltas cometidas por los maestros caen bajo la jurisdicción de la administración municipal, de la dirección escolar y á veces del obispo, pero son revocables por la autoridad superior las penas impuestas. Las penas más graves son de la competencia de la autoridad judicial. La separación sólo puede acordarla el ministro.

Los maestros de las cabezas de distrito disfrutan el sueldo anual de 2.350 pesetas, los de las ciudades el de 2.100 y los rurales el de 1.600. El de las maestras un tercio menos. Por lo general, maestros y maestras tienen habitación gratuita y reciben además en especie lo necesario para la calefacción. A los maestros casados, que son los más, de las escuelas rurales, se les proporciona terreno para sostener dos vacas y seis corderos, y el forraje para mantenerlos en el invierno; de suerte que á estas escuelas va unida como una explotación agrícola, cuyos trabajos suele desempeñar el mismo maestro.

El sueldo de los maestros puede aumentarse sucesivamente y se aumenta con algún suplemento según los años de servicio.

El maestro que contando diez años de servicios se inutiliza en el ejercicio del magisterio recibe una pensión como los demás funcionarios del Estado, la cual aumenta 1/60 por cada año más de servicio hasta llegar á las dos terceras partes del sueldo regulador. La pensión de las viudas consiste en 1/8 del sueldo del ma-

rido. Las huérfanas reciben un auxilio hasta la edad de la confirmación. Las pensiones de las maestras están sujetas á las mismas reglas que las de los maestros.

La organización de las escuelas rurales depende exclusivamente del gobierno. Un reglamento local aprobado por el ministro, determina en los pueblos crecidos el número de escuelas, las dotaciones y demás detalles. Las autoridades administrativas visitan las escuelas, y las de vigilancia las inspeccionan.

La instrucción es obligatoria para los niños y niñas desde los siete años hasta la edad de la confirmacion (catorce años). Cada falta de asistencia ilegal se castiga con la multa de diez céntimos de peseta. Cuando los padres se obstinan en no dar instrucción á sus hijos, se encomiendan éstos á tutores que los educan á costa de los padres y, en caso de insolvencia, de la administración pública, lo cual sucede rara vez.

La instrucción es también gratuita, si bien suele haber en las ciudades, además de las escuelas elementales, otras de enseñanza ampliada en las que se paga una ligera retribución.

En las capitales de distrito y en la mayor parte de las ciudades, las escuelas comprenden dos clases ó secciones, una para niños y otra para niñas. Cada escuela rural está á cargo de un solo maestro, á menos que el número de niños exceda de 100. El número de los maestros de las escuelas urbanas está en proporción con el de niños. Hay también maestros interinos ó pasantes, encargados unos de suplir á los propietarios, otros de escuelas de párvulos y otros de las provisionales, abiertas en invierno cuando el estado de los caminos impide la asistencia á la elemental. La gimnástica y otros ramos no literarios están á cargo de maestros particulares. Los titulares están obligados á dedicar algunas horas una vez á la semana, á la enseñanza de los adultos durante el invierno, mediante una módica retribución.

Son en corto número las escuelas privadas, la mayor parte para los párvulos, aunque en estos últimos años se establecen algunas para los disidentes. A los maestros de escuela privada sólo se les exige pruebas de aptitud en las capitales de distrito.

La instrucción es general. Apenas se encuentra un hombre ó una mujer que no sepa leer y escribir, y eso en los pueblos rurales.

Según la última estadística, en la capital, cuya población es de 181.291 habitantes, hay 15 escuelas para los dos sexos, con 200 maestros y 25.111 alumnos.

En las ciudades, para una población de 236.399 habitantes, hay 113 escuelas con 476 maestros y 33.636 alumnos.

En los pueblos rurales, para una población de 1.367.151 habitantes, 2.781 escuelas con 2.988 maestros y 200.761 alumnos.

El importe total del gasto de las escuelas asciende á 5.310.000 pesetas, á cargo:

De los pueblos....	4.650.000 pesetas.
De los distritos....	360.000 »
Del Estado.....	300.000 »

Para la formación de maestros hay cinco escuelas Normales con 250 alumnos. Sólo en una de ellas se admiten alumnos internos. El presupuesto de estas escuelas, á cargo del Estado, asciende á 40.000 richdalers (unas 112.800 pesetas).

Además de las escuelas elementales posee Dinamarca escuelas de párvulos,

escuelas de adultos de noche y dominicales, escuelas de dibujo y escuelas superiores de primera enseñanza; estas últimas con el principal objeto de despertar y sostener el sentimiento nacional.

Tal es el interés por la enseñanza en Dinamarca, que hasta en las islas de Feröe, cuyos habitantes viven de la pesca, se halla atendida en escuelas fijas, por medio de maestros ambulantes ó de lectores.

Dinter. *(Historia de la Educación.)* Pocos hombres han prestado servicios más importantes que Dinter á la educación popular, y pocos pueden aducir más títulos para ocupar algunas páginas de nuestro DICCIONARIO. Dinter, no sólo consagró todas sus facultades y potencias á la mejora de las escuelas, dedicándose él mismo á la formación de maestros, para imbuirlos en las doctrinas del cristianismo, base de toda su enseñanza, sino que destinaba los pocos recursos de su escasa fortuna al sostenimiento de sus queridos discípulos. Tal es el hombre conocido y apreciado hasta en el último rincón de Alemania, y que vamos á dar á conocer á nuestros lectores, valiéndonos de las noticias que él mismo nos ha dejado (1), y las de un apreciable escrito de *Bauriegel* titulado *Mi vida y mis obras* (2). La vida de Dinter no carece de enseñanzas provechosas para los maestros, y nos dará ocasión de apreciar sus doctrinas en la enseñanza primaria y la modesta organización de algunas Escuelas Normales de Alemania.

Gustavo Federico Dinter nació en 29 de Febrero de 1760 en Borna, en Sajonia. Recibió su primera educación bajo el techo doméstico, dirigida por su propio padre. Estudió después en la escuela de Grimma, y por último en la Universidad de Leipsik, dando siempre pruebas de especial talento y de singular aplicación. Durante sus estudios asistía con frecuencia al teatro y recomendaba la asistencia á los teólogos, á quienes decía: «Si en el púlpito no se ha de imitar enteramente al actor, en el teatro se aprende la modulación de la voz, la expresión y los ademanes convenientes.» Preparado de este modo, en el año 1780 predicó por primera vez con grande aceptación, cuando aún no había terminado sus estudios.

Desde sus primeros años en la escuela se dedicó con especial atención al estudio del hombre, y la experiencia le hizo adquirir una instrucción que no se encuentra en libro alguno, y que le sirvió no poco en sus posteriores ocupaciones. Tenía modestas aspiraciones, y cuando fué nombrado pastor de Kitscher, aldea de 300 almas, en 1787, vió satisfechos todos sus deseos. Allí se hizo apreciar de todos, ya por sus atenciones, ya por su buen sentido práctico en la predicación, y el interés y la dulzura con que se entretenía en conversar con los niños.

Desde la edad de catorce años había manifestado inclinación á la enseñanza, y siendo pastor distribuía el tiempo entre la visita de los enfermos, la predicación y la educación é instrucción de los niños. Pero la Providencia le destinaba á la educación popular, y Dinter, como cediendo á un impulso irresistible, fundó en su aldea un establecimiento, especie de seminario, para los aspirantes al magisterio. La sencillez del régimen seguido en esta Escuela Normal era admi-

---

(1) *Dinsters Leben, von ihm selbs beschrieben.*
(2) *Mein Leben und Wirken*, von Schulmeister Bauriegel.

rable, y para que pueda formarse idea dejaremos hablar al mismo Dinter. Le consultaba un aspirante á maestro sobre el establecimiento, y he aquí, tomada de una obra del mismo aspirante (1), la contestación:

«Querido amigo: Como el que trae á vender manteca se ha marchado hoy antes de lo ordinario, y no quiero pasar ocho dias sin contestar á V., me decido á escribir por el correo. Deseo que mi carta sea para V. tan satisfactoria como lo ha sido para mí la suya, porque me hace ver en V. á un joven deseoso de saber, y la decisión de preferir á ventajas acaso mayores y del momento, la ocasión de entregarse completamente á su preparación para el porvenir. Por eso sentiría que mi carta hiciera variar á V. de resolución, lo cual pudiera ser muy bien, porque hay muchos *peros* en derredor del agradable *sí* con que contesto á la demanda de admisión de V.

»Estoy tanto menos dispuesto á rehusar la demanda de V., cuanto que uno de mis *hijos* se marcha por Pascuas para encargarse, como maestro particular, de la educación de la familia del señor superintendente Unger. No sólo daré á V. la enseñanza gratuitamente, sino que cuidaré de que no gaste un maravedí (á excepción del lavado de la ropa), y vivirá V. á mi costa. Sin embargo, no puedo admitir á V., por ahora, ni bajo mi techo, ni á mi mesa. He aquí las razones para que pueda V. apreciarlas. En un principio quería limitarme, como quiero hacerlo ahora, á admitir dos discípulos solamente en mi casa; pero muy pronto mi afecto á un tercero que está aquí me hizo quebrantar esta regla; le puse de huésped en casa de un aldeano, y le prometí que á la primera ocasión le daría un asiento en mi mesa. Es preciso, pues, que cumpla yo mi palabra. Tengo otro compromiso análogo con el hijo del maestro de un pueblo vecino, y en esto también mi palabra es sagrada. Pero si persiste V. en ser mi discípulo, pagaré su hospedaje en casa del maestro de la aldea, y pasará V. el tiempo á mi lado, á excepción de las horas de comer y de dormir. En casa del maestro estará V. bajo la jurisdicción del Consistorio, el cual exceptúa á mis discípulos del servicio militar. En fin, tengo en mi casa un discípulo instruído ya, que deseo colocar más bien hoy que mañana, y que no lo encomiendo al señor superintendente, porque quisiera proporcionarle una colocación más segura. Cuando salga éste, nadie más que V. ocupará su lugar y un asiento en mi mesa, y creo que no tendrá V. mucho que esperar. Para entonces debo advertir á V. que no tengo colchones de sobra, y que mis discípulos se los proporcionan; pero podré dar á V. una cama de cordeles.

»En cuanto á dinero, no tengo regla fija; doy á los jóvenes lo que reclaman sus necesidades, y á veces hasta para diversiones razonables, como los bolos y el baile; pero ni un óbolo más. Hablando con propiedad, no tengo sirvientes, y por tanto no hay salarios. Podría comparárseme á un padre de familia que no permite que sus hijos estén privados de nada. Si V. consigue ganar alguna cosa escribiendo ó por medio de lecciones, no daré á V. nada para su manutención; pero en cambio, cuando se marche, le entregaré cuanto haya reservado, para que no le falte á V. con qué establecer su escuela.

»Tratemos ahora de algunos puntos que acaso no agradarán á V. Si entra V. en mi casa es preciso sujetarse en todo á las reglas establecidas en ella. Es preciso

---

(1) *Mein Leben, und Wirken*, von Schulmeister Bauriegel.

observar escrupulosa obediencia y gran sinceridad. Hasta de ahora he sido bastante afortunado, lo que es un milagro, para no haber tenido que cortar la más ligera desavenencia entre mis discípulos. Por nada en el mundo quisiera que se alterase tan dichosa unión. En mi casa no tendrá V. que obedecer sino á mí solo; pero tampoco tendrá V. que mandar á nadie.

»Será preciso que se habitúe V. al trato familiar y á tutearse con mis hijos, como ellos están acostumbrados á hacerlo; sobre todo es menester que deje V. en Leipsik el *usted* para no ser en mi casa sino un hijo. ¿Cree V. que podrá serlo? Además, no deberá ocultarme las faltas que maliciosamente cometa; antes por el contrario, debe V. mismo ser su acusador.

»Desempeñará V. con mis otros hijos todos los servicios de la casa, como cepillar mis vestidos, etc. Por fin el *señor* de Leipsik, ¿se considerará demasiado gran señor para ir á buscar un jarro de cerveza á la cervecería del pueblo?

»En el caso de que después de la despedida de Saupen le reemplace V. en mi mesa, se acomodará V. á mi régimen, en la inteligencia de que todos los días no serán días de fiesta. Será preciso que se contente V. con lo que á mí me satisface. Mis discípulos no toman café; su desayuno consiste en una buena sopa, lo que seguramente es más sano. Tampoco tomo yo café.

Si al cabo de seis meses no está V. contento en mi casa, podrá marcharse; pero deberá permanecer en ella todo un semestre, le agrade ó no, aunque se le presente colocación en una escuela. Por el contrario, si al espirar este término desea V. permanecer por más tiempo, aunque sea hasta completar su instrucción pedagógica, esto me causará un gran placer.

»Una palabra más, querido amigo: V. goza de muy buena reputación, pero está habituado por muchos años á la vida de Leipsik. Pues bien, ahora pregunto: ¿es V. inclinado á la presunción y á los placeres del mundo? Porque si fuese así, yo le rogaría que por su reposo y por el mío buscase cualquier pretexto para quedarse donde está; no podríamos entendernos.

»Escribo á V. minuciosamente para que medite estas particularidades con seriedad. No hay que apresurarse. Si V. me responde de aquí á seis ú ocho semanas, me doy por satisfecho; pero deme V. una respuesta después de reflexionarlo bien y basada en el examen concienzudo de sí mismo.

»Si mis observaciones le asustan, no sentiré menos que V. el que no hayan sido más duraderas nuestras relaciones. Pero si persiste V. en su proyecto, esté seguro que nada omitiré para hacer de V. un hombre, cuya única dicha se funde en la rectitud, en la razón y lo útil.

»¡Quiera Dios dirigir la decisión de V. para nuestro bien recíproco!

»De V. afectísimo,—*M. C. Dinter.*»

El discípulo aceptó las condiciones, y el maestro le acogió con la mayor benevolencia. «Vamos, le dijo, veo que sois un verdadero israelita; ¡que seáis bien venido!»

Desde aquel momento el maestro trató al discípulo con una bondad paternal, y llegaron después á darse los nombres de *padre* y de *hijo*.

Esta carta, con sencillez é ingenuidad admirables, explica el régimen económico y la disciplina del ensayo de Escuela Normal de Dinter. Veamos sus principios y prácticas en la educación y enseñanza, según el mismo discípulo á quien iba dirigida esta carta, el cual logró penetrarse profundamente de las doctrinas

de su querido maestro y se dedicó á la regeneración de su patria por medio de la educación con no menos modestia que su maestro (1).

El método de Dinter podía reducirse á los dos puntos siguientes:

1.° Ejercitar constantemente la inteligencia á reconcentrarse en sí misma para que los pensamientos sean sólidos, ajustados, y tengan íntima unión entre sí. Y como en la enseñanza el pensamiento tiene por piedra de toque la práctica, es preciso subordinar la primera á esta última.

2.° Conceder á los aspirantes á maestros cierta libertad combinada con la sumisión completa á la regla y sin mezcla de orgullo ni desórdenes morales. En fin, exigir modestia sin bajeza, alegría sin turbulencia y una vida activa y sin mancha.

He aquí cómo aplicaba Dinter estos principios. Hacía aprender á sus discípulos el latín y el griego á la vez que los conocimientos técnicos, á fin de que pudieran ampliar su instrucción si no se fijaban en la enseñanza primaria; pero como solían encontrar colocación pronto en esta carrera, quedaba el estudio de las lenguas clásicas en segundo término, y se fijaba Dinter en lo esencial para el maestro de escuela. Según sus ideas, era preciso atender á la moral, á la inteligencia y á la pedagogía. En general el maestro debía adquirir conocimientos no menos extensos que profundos en todas las materias que debía enseñar á sus discípulos; de suerte que hasta debía conocer la mecánica para instruir á los niños en sus principios elementales. Pero ante todo exigía Dinter un conocimiento exacto, claro y preciso de la religión, inteligencia real, familiar y cristiana de los libros sagrados. Después nociones elementales, pero exactas, de historia natural, de geografía, de etnografía y aun de lingüística.

Quería que la cultura del corazón, bajo el punto de vista moral y religioso, fuese de dos clases: para la defensa y para el progreso. Deseaba que las Escuelas Normales se estableciesen con preferencia en el campo, donde los placeres sensuales y los atractivos de la ostentación y la moda son menos comunes..... En los pueblos se descubren con facilidad las malas costumbres, porque todos los habitantes tienen fijos los ojos en el alumno maestro. Allí, en fin, los ejemplos del director y demás maestros son más eficaces para reparar las faltas que puedan cometerse.

La educación pedagógica se hacía consistir en la enseñanza de cuanto ha de enseñarse en una escuela de pueblo. Debe abrazar los mejores métodos y procedimientos, ó en otros términos, las materias y la forma de la enseñanza. El maestro explica las materias en lecciones directas, en escritos especiales, ó en instrucciones á las diversas clases del pueblo en que vive.

Así aprenden los alumnos maestros á conocer, en el terreno de la práctica, el valor de los métodos. Pero todo debe subordinarse á la parte *educativa*, propiamente dicha. A este fin ejercen la enseñanza en presencia del director, redactan resúmenes, y estudian sin descansar las materias que deben enseñar.

Tal era el sistema de disciplina, educación y enseñanza del ensayo de Escuela

---

(1) Bauriegel, director de su Escuela Normal, que había rehusado brillantes colocaciones, que el día de su *jubileo* fué condecorado por el rey de Sajonia con la cruz del mérito civil y fué cumplimentado por el ministro de Instrucción pública, firmaba siempre, hasta el último momento de su vida (1850), Bauriegel, maestro de escuela.

Normal de Kitscher. Una vez conocido y apreciado, fué elegido Dinter para director de la Escuela Normal que iba á establecerse en Dresde; y aunque con sentimiento por dejar un pueblo donde había adquirido tantas simpatías, se trasladó á Dresde con la idea de hacer el bien en mayor escala, y empezó á ejercer su destino en 21 de Octubre de 1757.

En su nuevo puesto sustentaba los mismos principios que en Kitscher. Ya hemos visto la apreciación que de ellos ha hecho su discípulo predilecto; mas para formar más completo juicio, dejemos hablar al mismo Dinter: «No constituye un maestro inteligente, decía, la multitud de conocimientos, sino la claridad y precisión en el saber, y la facilidad en exponerlos.» Por lo que hace al trato de los aspirantes al magisterio, decía: «El seminarista no es un niño, sino un joven que dentro de pocos años ha de ser un maestro, y deben emplearse los medios adecuados para su educación. Estos medios son: libertad, trabajo, amor y religión.» Lo primero parecerá muy expuesto; sin embargo, producía grandes resultados, y jamás tuvo lugar de arrepentirse. Dedicaba mucho tiempo á las lecciones de la Biblia, pues no quería que se estudiase la fe en los catecismos, sino en su origen. En aritmética seguía el principio de no auxiliar al discípulo en lo que puede ejecutar por sí mismo, pues de otro modo se hace perezoso. Para la lectura adoptaba el método orgánico. En los principios siguió en un todo á Pestalozzi; pero reconociendo luego su error, se penetró del espíritu de este célebre pedagogo, y desentendiéndose de la forma, lo adoptó solamente en cuanto al espíritu que domina en el método.

El catequismo ó catequesís, en que era muy hábil, y cuya forma de enseñanza ilustró notablemente, era el principio á que ajustaba sus métodos y procedimientos. El catequista debe poseer cualidades especiales é instrucción sólida y variada. Debe saber elegir y ordenar los asuntos de las lecciones, cautivar la atención, formular las preguntas y sacar partido de las respuestas para aclarar los conceptos. Las preguntas han de ser sencillas y comprensibles, que den motivo á la reflexión y que no se contesten con un sí ó un no. Se dirigen á los niños sin orden fijo para que todos estén atentos, aclarándolas cuando por cualquier motivo no se comprendan. Distingue tres clases de catequismo: el *analítico*, que divide el asunto para estudiar por separado cada una de sus partes; el *sintético ó socrático*, por el cual se obliga al niño á que descubra por sí mismo lo que se trata de enseñarle, y el de *examen*, conducente á enterarse del estado de instrucción de los discípulos. Esta manera de proceder en la enseñanza, aunque perfeccionada después, no tiene en la actualidad la aceptación que en otros tiempos.

Según Dinter, «Pestalozzi debía ser el rey de las clases inferiores, Sócrates el rey de las clases superiores.» Con tal sistema el seminario de maestros de Dresde se elevó á un estado floreciente bajo la dirección de Dinter.

El excesivo trabajo alteró la salud de Dinter, el cual padeció una enfermedad que le puso á las puertas de la muerte. Entonces se dedicó de nuevo á la predicación en un pueblo de corto vecindario; pero luego de restablecido se ocupó también en la preparación de maestros, pues la reforma de la educación popular era su pensamiento dominante. Conocido por sus obras, fué nombrado por el gobierno de Prusia consejero de educación en Königsberg en Diciembre de 1816, después profesor de teología de Kiel; y como tal, y como individuo de la Sociedad Alemana para la mejora de la educación, ha prestado servicios eminentes.

No enumeramos los disgustos que Dinter tuvo que pasar en su larga carrera, como todos los hombres que se dedican á hacer el bien á sus semejantes. Vivió, sin embargo, mucho tiempo con la mejor salud, efecto de su vida sobria y moderada, y hubiera vivido acaso más años sin la enfermedad que contrajo en un viaje de visita á las escuelas, y que le llevó á la tumba en 29 de Mayo de 1831, en Königsberg, después de una vida activa y laboriosa, de que pueden dar idea las obras que ha dado á luz, de que vamos á hacer una ligera reseña para terminar este artículo.

Hablar de todas las obras de Dinter sería un trabajo demasiado largo, y por eso nos limitaremos á indicar las principales, que son las siguientes: *Resumen del catecismo de Dresde*, que fué su primera publicación. *Reglas de catequismo*, de que se expendieron cincuenta mil ejemplares. *Tratado de Pedagogía y Metódica. Catequismo. Tratado de religión y moral. Plática á los maestros. Plan de reforma de las escuelas. Cómo educa Boreas á sus hijos, ó Libro del molinero de viento* (sátira del libro de Pestalozzi, titulado *Cómo educa Gertrudis á sus hijos*). *Anuario de predicadores*, libro que tuvo grande acogida. *Instrucciones para el uso de la Biblia en las escuelas*, obra importante, compuesta de tres tomos. *Instrucción catequética sobre la primera parte del Catecismo de Lutero. El Antiguo y Nuevo Testamento de los discípulos.* Esta obra, que puede considerarse como la más importante de cuantas ha publicado, dió origen á varias contestaciones; pero por fin ha sido apreciada muy favorablemente. En 1829 publicó su propia *Biografía*, en la cual se retrata tal como realmente era. Poco después publicó *La Biblia como libro de edificación*, y otras muchas obras, hasta el número de cincuenta y cuatro.

Discernimiento. El discernimiento (distinguir las cosas que se diferencian entre sí), es el punto de partida del espíritu; discernir, distinguir una cosa de otra por la diferencia que hay entre ellas, es el primer ejercicio de la inteligencia. Cada nueva sensación prueba un cambio: si se eleva diez grados la temperatura de una sala, un cambio de sensación nos advierte este hecho; si no experimentamos cambio de sensación, si no tenemos conciencia de lo sucedido, no advertimos el hecho exterior y se dice que nada sabemos.

Por tanto, el límite absoluto de nuestra inteligencia es nuestra facultad de discernir. Las demás facultades, la retentiva, por ejemplo, no se pone en juego sino después que hemos advertido una diferencia entre cierto número de objetos. Si no advirtiésemos diferencia entre la luz y la oscuridad, lo negro y lo blanco, lo rojo y lo amarillo, no podríamos recordar escenas visibles; aun con la facultad retentiva más desarrollada, no podríamos recordar nada del mundo exterior: la falta de sensación trae necesariamente consigo la falta de memoria.

Pasemos más adelante. La delicadeza del sentimiento de las diferencias da la medida de la variedad y de la multitud de nuestras primeras impresiones, y por consiguiente, de los hechos acumulados en nuestra memoria. Si un hombre no distingue más que doce notas en la escala musical, estas notas son para él el límite de la memoria de los sonidos; si otro percibe cien notas diferentes, se multiplican por este número sus ideas ó recuerdos del sonido. La acción de la facultad retentiva se extiende en igual proporción que la acción de la facultad de aprender las diferencias; no puede hacer más.

Hemos recibido de la naturaleza cierta facultad de discernimiento para cada

uno de los modos de sensibilidad. Sabemos desde luego distinguir, con más ó menos delicadeza, las percepciones suministradas por la vista, el oído, el tacto, el olfato y el gusto; pero la delicadeza de cada sentido dista mucho de ser igual en diferentes individuos. Tal es el primer origen de las diferencias de carácter intelectual, y de los gustos y diversas tendencias que se advierten en diferentes personas. Si un individuo aprecia desde luego cinco matices de color en lo que otro no distingue más que uno solo, las carreras de estos dos hombres están ya diseñadas y la distancia entre ellos será bien notable.

Es muy importante, sin duda alguna, reconocer esta desigualdad nativa antes de determinar la tendencia especial conveniente á la educación de un niño; pero es más importante todavía para el que enseña, á fin de apreciar los medios de activar y acrecer su facultad de distinguir las diferencias. Partiendo del hecho de que en tanto que el entendimiento no ha reconocido la diferencia que existe entre dos cosas no ha dado el primer paso, el maestro deberá examinar las circunstancias y las condiciones favorables ó desfavorables al ejercicio de la facultad de discernir.

La primera condición, no sólo del discernimiento, sino de todas las funciones intelectuales, es que el espíritu sea vigoroso, vivo, despierto. Si es débil, lánguido y adormecido, no puede percibir las diferencias, pues para todo trabajo intelectual se requiere espíritu vivo, despierto, en la plenitud de su fuerza y de su actividad. Si el entorpecimiento de la inteligencia proviene simplemente de pereza, el maestro recurrirá á medios artificiales para disiparlo y despertar el espíritu. Deberá sacar al discípulo del estado que con tanta propiedad se denomina *indiferencia*, es decir, del estado en que no reconoce las diferencias que existen realmente entre muchas impresiones.

Puede suceder que el espíritu sea vivo y despierto, pero que se ejerzan sus fuerzas en una falsa dirección. Hay entre la actividad intelectual y la de las sensaciones una oposición bien conocida que produce entre ellas cierta incompatibilidad. Bajo el dominio de las emociones vivas, las fuerzas intelectuales disminuyen y no obedecen más que á la emoción. Para que la facultad de discernimiento, como las demás facultades, se ejerzan de una manera provechosa, se requiere la calma del espíritu. Más adelante se verá cómo debe dirigir el maestro las diversas emociones.

No debe olvidarse que los ejercicios intelectuales son por sí mismos desabridos y carecen de atractivo. Por el esfuerzo que exigen, causan algún placer aunque muy inferior al que produce siempre el ejercicio regular de una facultad exuberante en el trabajo de los discípulos ya adelantados, no al comenzar la educación, en cuyos principios es poco sensible este placer. La primera circunstancia que hace interesante el ejercicio de la facultad de distinguir es la impresión de placer ó dolor; es preciso que el acto de discernimiento traiga consigo una consecuencia, que haga efecto en el espíritu; una diferencia que carezca completamente de interés no atraerá nunca la atención del discípulo.

En el paso del frío al calor, de la oscuridad á la luz, del esfuerzo al reposo, del hambre á la plenitud del estómago, del silencio al ruido, se nos presentan otros tantos hechos de mayor ó menor interés, y que producen, por consiguiente, una impresión más ó menos viva; hechos á que acompaña siempre una sensación bien determinada. Para enriquecer la inteligencia es preciso que el espíritu pueda

percibir los cambios más ligeros, pues lo que caracteriza la naturaleza intelectual es la debilidad de la emoción necesaria para percibir una diferencia. Es evidente que una demostración ruidosa y violenta atrae siempre la atención y conduce á percibir una diferencia, pero en este caso el resultado obtenido se paga muy caro.

Uno de los mejores medios prácticos de hacer distinguir y retener la diferencia entre dos hechos, consiste en colocar uno junto á otro, ó lo que es lo mismo, la yuxtaposición de entrambos. El paso rápido de uno á otro muestra evidentemente una diferencia que no se advertiría si mediase cierto intervalo entre los dos, sobre todo si otro objeto ocupase el espíritu durante el intervalo. De esta regla, evidente por sí misma y cuya aplicación produce fructuosos resultados en circunstancias favorables, es raro que los maestros y los demostradores saquen todo el partido que podría sacarse. La más ligera distracción es bastante por lo general para que se olvide su importancia.

Para comparar dos notas las hacemos oir rápidamente una después de otra; para comparar dos matices de un mismo color los ponemos juntos; para comparar dos pesos cogemos cada uno de ellos con una mano y examinamos las sensaciones que determinan. Pero comparar dos formas es más complicado, por lo cual no procedemos de la misma manera. Si tratamos de apreciar dos longitudes y lo mismo dos ángulos, ponemos uno junto á otro. Para apreciar el número podremos colocar los dos números de objetos en dos líneas paralelas, próxima una á otra, tres objetos por ejemplo en una línea y cuatro ó cinco en la otra, que es la manera de apreciar fácilmente la diferencia.

La manera de comprobar una simple diferencia de magnitud es la yuxtaposición. La forma, considerada independientemente de la magnitud, es más difícil de apreciar. Para establecer la diferencia entre un triángulo y un cuadrilátero, pueden contarse los lados de cada una de las dos figuras y reemplazar la diferencia de forma por la consideración más sencilla de una diferencia de número. Un triángulo rectángulo, un triángulo acutángulo y un triángulo isósceles se comparan por la yuxtaposición de los ángulos. La diferencia entre un círculo y una elipse se marca por la curvatura y por los diámetros, pues en el uno la curvatura es uniforme y todos los diámetros iguales, y en el otro la curvatura es variable y los diámetros desiguales. La diferencia entre una curva cerrada y otra abierta es evidente por sí misma.

Por tanto, las formas geométricas pueden someterse á términos de comparación muy sencillos, y el maestro los analizará en los términos que acaban de indicarse. Por lo que hace á las formas irregulares y caprichosas, los términos elementales de comparación son los mismos: dimensiones lineales, números, dimensiones angulares, curvatura; pero puede guiarse la atención de otras muchas maneras. A veces hay una semejanza muy marcada y que se impone, por decirlo así, al espíritu, con una diferencia insignificante que casi se escapa á la vista, como sucede con las cifras 3 y 5 y con las letras C y G de nuestro alfabeto mayúsculo. El hebreo nos ofrece ejemplos aún más notables. En semejante caso es preciso indicar con mucha claridad y aun exagerar la insignificante diferencia que existe. Puede apelarse también á modelos de los objetos de la misma magnitud para que sobreponiéndolos entre sí resulte la diferencia, debiendo el maestro hacer un esfuerzo especial para llamar la atención del discípulo acerca

del detalle que constituye la diferencia, y exigirle que reproduzca la diferencia por su propia mano. Dedicará, por ejemplo, una lección especial á preguntar al discípulo las cifras ó las letras que se parecen y los puntos de diferencia que entre ellas existe.

Tratando de una manera superior de los métodos para el estudio de las diferencias, los mejores ejemplos son aquellos por los cuales se comprueban á la vez las diferencias y los puntos de semejanza. Pero lo que conviene establecer ante todo es la necesidad del acto del discernimiento como preludio de toda impresión intelectual y como base de la acumulación de conocimientos, á que se denomina memoria. La facultad de apreciar las semejanzas es también necesaria, pero debe estudiarse antes la facultad plástica de la inteligencia.—*(Bain.)*

Disciplina. *(Educación.)* No se aprecia bastante la disciplina en la educación, porque no se comprende bien su dignidad, su grande importancia y todos los frutos que produce.

Y sin embargo, decía ya Platón: *Todo el poder de la educación está en una disciplina bien entendida.*

Procuraré ilustrar estas nobles palabras. Para eso me permitirán mis lectores que éntre en detalles prácticos, sin los cuales este importante asunto sería vago y oscuro. Estos detalles, por otra parte, son de grande interés para cuantos se ocupan ahora ó se ocupen en lo sucesivo en la educación.

Los etimologistas revelan aquí un gran sentido y un bello origen: *Disciplina* viene de *discere*. Esta palabra no indica sólo la idea de la *disciplina* exterior: comprende además la enseñanza interior y la virtud.

En este sentido se decía en otro tiempo: ha sido educado bajo una buena, elevada y sana disciplina. También hoy se dice en este sentido: *la disciplina religiosa.*

La disciplina es tan esencial en educación, como que sin ella no hay educación posible.

Esto se comprende fácilmente. Un establecimiento de educación no vive, no subsiste sino por la ley, por el reglamento; porque la ley, el reglamento, es el orden, y en educación, como en todo, el orden es la fuerza y la vida.

A la disciplina toca conservar en todo su vigor el reglamento de una casa.

Lo consigue:

1.° *Manteniendo* la observancia del reglamento por la firmeza y *exactitud en la dirección;*

2.° *Previniendo* la infracción del reglamento por el *celo en la vigilancia;*

3.° *Reprimiendo* la transgresión del reglamento, por la puntualidad en la justicia, corrigiendo el *desorden* en el momento que tiene lugar.

La disciplina, pues, se propone tres cosas principalmente: *mantener, prevenir* y *reprimir.*

El cuidado de no dejar pasar nada que sea culpable sin corrección, es el deber de la *disciplina represiva.*

El cuidado de evitar las ocasiones peligrosas, es obra de la *disciplina preventiva.*

El cuidado de señalar en todo tiempo y lugar el camino que ha de seguir, es obra de la *disciplina directiva.*

Compréndese con facilidad que es infinitamente mejor prevenir que castigar; y que la exactitud en *mantener* lo bueno y la vigilancia para *impedir* lo malo, hacen menos apremiante la necesidad de *castigar*. De aquí la importancia superior de la disciplina *directiva*, que mantiene lo bueno: la importancia secundaria de la disciplina *preventiva*, que impide lo malo, y la importancia muy inferior, aunque necesaria, de la disciplina *represiva*, que lo castiga.

He dicho que son necesarios los detalles, y habré expuesto cuantos reclama el asunto cuando haya demostrado que *la disciplina es la protectora de la piedad y de la fe de los niños; la salvaguardia de las costumbres; la garantía de los estudios profundos; la inspiradora de las buenas ideas; la conservadora de la docilidad, del respeto y hasta del afecto; la señora, la dispensadora y la tesorera del tiempo; el nervio de los reglamentos; y, en caso necesario, la vengadora de sus infracciones.*

1.° *La disciplina es la protectora de la fe y de la piedad de los niños.*

La disciplina vela por el cumplimiento de los deberes religiosos, y determina el lugar, el tiempo, la duración, la exactitud y el orden á propósito. Centinela vigilante, hace reinar fuera del templo, durante las horas de la oración, el silencio y la paz, y hasta en el mismo templo sostiene y protege un santo recogimiento; prepara el camino para la enseñanza de las verdades cristianas, exigiendo en todo regularidad inviolable y conservando la atención de los discípulos, aun sin percibirse de ello, por decirlo así. Previene la disipación que acompaña á veces á la misma piedad, manteniendo en los días de festividades religiosas los saludables hábitos del reglamento, cuyo imperio sostiene aun en aquellos días de santa libertad; conserva también en los ejercicios piadosos el espíritu que debe dominar en ellos; inspira á los jóvenes las virtudes del cristianismo, haciéndoles amar los graves y santos hábitos de orden por el prudente temperamento de fuerza que los detiene, y por la dulzura que los atrae hacia ellos.

2.° *La disciplina conserva y hace florecer las buenas costumbres, y por eso mismo hace prosperar y florecer la religión en las almas.*

El alma que goza de la serenidad de la conciencia pura, conserva toda su belleza, toda su sensibilidad, toda su frescura, y manifiesta en todo ideas más claras, miras más elevadas y sentimientos más nobles. Se parece al agua cristalina que refleja fielmente la imagen y la claridad de los cielos; todas las gracias, todas las virtudes celestiales brillan en ella. Las santas prácticas de la Religión le ofrecen los más dulces atractivos; Dios le prodiga sus bendiciones, porque es el Dios de toda pureza, y se complace en morar en un alma inocente y en colmarla de sus dones; así como, por el contrario, se aparta de un corazón sometido á la tiranía de los sentidos y á la esclavitud de las pasiones.

La disciplina, como un brazo armado de égida invisible, aparta silenciosamente todos los peligros que pudieran amenazar la feliz inocencia; vela en derredor de los lugares de reposo, y hasta el sueño mismo conserva al pudor todas las precauciones, toda su delicadeza, contra inevitables peligros; previene las relaciones culpables, reprime severamente las palabras ligeras, interrumpe las conversaciones peligrosas; busca con inquietud, como madre solícita, al hijo que no ve á su lado; impide las malas compañías; escudriña con mirada penetrante las lecturas sospechosas; mantiene el trabajo y el estudio en las vías de lo honesto y de lo bello; aparta de los sitios en que el mundo ostenta sus locas vanidades; evita, por fin, todo lo que podría agitar la tranquilidad del alma y

turbar la pureza del corazón, tan preciosa al niño y tan agradable á los ojos de Dios.

La disciplina produce tan excelentes resultados, previniendo el mal ó conteniéndolo en su origen. Vela en cierto modo hasta la puerta, y aun fuera de los establecimientos de educación; prohibe que se admita ciegamente á todos los que se presenten, y no permite la entrada sino después de haber examinado detenidamente si es digno el que lo pretende. Guardián fiel, no se duerme jamás; y con el temor de que el hombre enemigo no arrebate á los niños el tesoro de la inocencia, sigue á éstos la disciplina en todo tiempo y lugar. Relaciones muy íntimas, conversaciones demasiado prolongadas, indiferencia ó cólera en el juego, tentaciones de intemperancia, todo lo ve, nada se le escapa, y señala todos estos lazos tan seductores á veces como funestos, en que la juventud perdería á la vez el tiempo, los talentos y las buenas costumbres.

3.° *La disciplina, conservando á las costumbres su pureza y á la religión su imperio, contribuye también poderosamente al progreso en las letras.*

Porque la pureza de costumbres da al cuerpo vigor y fuerza admirables que lo hacen á propósito para sobrellevar el peso de un trabajo asiduo. Gracias á la pureza de costumbres, el espíritu es más vivo, el juicio más activo y recto, la memoria más fiel, la imaginación más risueña. La experiencia diaria demuestra hasta la evidencia que el joven de buenas costumbres es al mismo tiempo el más exacto en el cumplimiento de sus deberes de discípulo, así como en los de cristiano; y por el contrario, como dice Quintiliano: «Porque nada hay más trastornado, más agitado, más dividido y más conmovido por mil diversos afectos que un corazón vicioso. Y en medio de esta turbación, de este trastorno interior, ¿qué lugar queda á las letras y á las ocupaciones honrosas? Lo que queda á la buena semilla en un terreno cubierto de zarzas y abrojos.» (*Instituc.*, orat. L., 12, c. I.)

Y la disciplina, no sólo es prenda de los estudios profundos por su influjo en las costumbres, sino que manda é impone el silencio. Y el silencio mismo es una lección saludable, acaso la más importante de todas, y por lo menos, la que asegura el fruto de las demás. Conservando el silencio en la clase, detiene la disciplina el impulso de una curiosidad ó de un ardor indiscretos, da tiempo para contestar con reflexión, y no tolera en el santuario de la ciencia sino palabras dignas y graves ó impregnadas de dulce amenidad.

Estimula la pereza y no permite sustraerse al trabajo común; pide cuenta de los deberes impuestos á cada uno, y proscribe el estudio de lo que no está mandado, aunque sea útil en sí mismo, si no es á propósito.

Instruir á los niños sin marchitar su inocencia, enseñarles á expresar sus pensamientos y sentimientos con gracia, con dignidad y con energía, y preservarlos al mismo tiempo de los daños de la malicie ó del orgullo del espíritu; nutrir su imaginación con la literatura antigua y moderna, sin empañar con la menor mancha la pureza del corazón, es un problema difícil de resolver en nuestros tiempos.

Sólo la disciplina puede contribuir á resolverlo. La disciplina no consiente jamás en manos de los discípulos ningún autor, ningún modelo, ninguna página capaz de extraviar el corazón ó de falsear el juicio, aunque presentase para la imaginación las más atractivas bellezas. En los mismos modelos clásicos en que la razón humana, privada de las luces de la fe, se cubre de sombras, la disci-

plina revela las preocupaciones y disipa los errores. Allí donde el corazón extraviado en sus afectos se nutre de pasiones miserables, arroja un púdico velo sobre los cuadros peligrosos (1).

La disciplina, en fin, preside tan íntimamente á todos los estudios, que por ella puede juzgarse de los progresos ó decadencia de una escuela. Una clase *bien disciplinada* es siempre una clase estudiosa, pues que la disciplina cuida de la observancia de las leyes que arreglan y conservan toda la economía de la misma, y le imprime un movimiento uniforme y produce el orden que constituye el ornamento, la prosperidad y la gloria de un establecimiento de educación.

4.º *La disciplina es la repartidora del tiempo.*

Aprecia, en efecto, su valor; prevé, arregla y protege constantemente el uso que se hace de él; reprime la ligereza que lo disipa, el capricho que abusa de él, la pereza que lo consume, la frivolidad que lo pierde.

Déjese caer la disciplina, rómpase la cerca impenetrable á los abusos y á los desórdenes, y se perderán las horas, decaerán los estudios, se trastornarán los espíritus, se corromperán las costumbres, se pervertirán los corazones, se desbordará con la ociosidad el impetuoso torrente de las pasiones, y no pudiendo contenerlo los muros del colegio, llevará á todas partes la ruina y la devastación.

5.º *La disciplina conserva el buen carácter, la docilidad, el afecto, el respeto.*

Conservando la piedad, la inocencia de costumbres y el amor al trabajo, conserva la disciplina el buen carácter, que es su compañero inseparable; una disciplina prudente, uniforme, invariable, impone imperiosamente el respeto, arrastra la voluntad y destierra el espíritu de crítica y de censura. Todos se someten á ella con placer, la aprecian y la aman, porque la naturaleza que no se ha depravado, tiene un gusto sano y aprecia la verdadera belleza, que en las cosas intelectuales es la verdad, y en las morales el orden ó la virtud (2). Pero es preciso que los maestros lo comprendan bien: no hay cosa que subvierta más el orden y la buena disciplina que la variación, la desigualdad, la divergencia en la aplicación de las reglas disciplinarias. La disciplina en ese caso no es más que un cuerpo elástico que cada uno extiende ó comprime á la voluntad, y por consiguiente no es la expresión de la verdad y del orden, uno, simple y constante. No hay entonces unidad de principios, ni unidad de acción. La arbitrariedad, la serenidad exagerada ó fuera de tiempo, la debilidad ó el temor de la impopularidad, sustituyen al celo asiduo, á la firmeza prudente y paternal.

Basta un solo maestro de esta clase para hacer gran mal en un establecimiento de educación; si fueran muchos, todo quedaría pronto arruinado.

6.º *La disciplina es el nervio del reglamento.*

Las mejores instituciones, las mejores leyes caen en desuso, y muy pronto en olvido completo, cuando no se sostienen con una aplicación constante é infatigable. ¿Cómo había de sustraerse de tan triste suerte el reglamento de una reunión de niños, á no vigilar con el mayor cuidado por su conservación una disciplina prudente y atenta?

---

(1) Major adhibenda tum cura est, ut et teniores annos ab injuria sanctita docentis custodiat, et ferociores á licentia gravitas deterreat. (QUINT., II, 2.)

(2) Omnium honestarum rerum semina animi gerunt, quæ admonitione excitantur: non aliter quam scintilla flatu levi adjuta ignem suum explicat. (SENEC., Epis. 94.)

La disciplina debe recordar siempre y por todas partes su letra y su espíritu: expone en las circunstancias convenientes su importancia, su mérito, su necesidad; dispensa justos elogios á los que la observan con fidelidad; impulsa con celo á los que propenden á relajarla; no tolera jamás las infracciones; reprende, ruega, excita, manda. Para que en todo viva y prevalezca la regla, amenaza con dulzura, exige con energía, reprime con firmeza; y el bien, la religión, las costumbres, las letras prosperan, y todas las obras obtienen éxito favorable con la regla.

Esa vida siempre activa, siempre nueva, que la disciplina proporciona al reglamento con su infatigable vigilancia, es, sin duda alguna, la más grande y la más preciosa de las ventajas; porque así se previenen, en lo posible, los rigores de la justicia, previniendo las mismas infracciones; es menos necesaria para la corrección la inflexible severidad, porque la disciplina impide que se cometan otras faltas que las de fragilidad, en las cuales cabe ilustrada indulgencia. Esto hace comprender cómo es que la exactitud, la vigilancia, la constante uniformidad, más bien que la severidad y el rigor, constituyen la buena disciplina.

7.° *Por fin, la disciplina, en caso necesario, es la vengadora de las infracciones.* Me limitaré á recordar aquí que el cuidado de no dejar pasar falta alguna sin represión, hace que la disciplina sea el nervio del reglamento y el vengador respetado de sus infracciones. La exactitud en no dejar que nada se desvíe sin enderezarla, no es sólo el deber, sino el vigor y el honor de la *disciplina represiva*. Por eso, en efecto, la *represión* tiene siempre un noble carácter, y no aparece jamás como un capricho de mal humor, ni como un arranque de severidad, sino como la protectora del orden y la regla. Por eso también es verdaderamente eficaz la represión, porque la represión exacta quita toda esperanza de impunidad al culpable y á los que intentaran imitarle.

La exactitud y la constancia de la represión hacen que la disciplina sea una obra inteligente y no una obra material y violenta, una obra de conciencia y no una obra de fantasía y de capricho; una obra de celo y no una obra de negligencia y de dejar hacer.

¿Pero qué debe ser la represión, la corrección?

Aquí se ofrece el grave problema de los castigos en los establecimientos de educación, del cual trataré en otro lugar.

He dicho bastante para demostrar hasta la evidencia la grande importancia de la disciplina en educación, y como se ha visto, si la disciplina no es la educación misma, es un medio indispensable, un sostén de absoluta necesidad.

Haré el resumen de todas las ventajas de la disciplina, valiéndome de una imagen sencilla, cuya exactitud me excusará de que apele á un medio familiar.

La disciplina es á la educación lo que la corteza al árbol: la corteza es la que detiene la savia, la que la guarda, la que la dirige, la que la obliga á subir al corazón del árbol, á extenderse por sus fibras y por sus ramas, para alimentarlas con los jugos más puros de la tierra.

De la savia contenida y dirigida de este modo, se forma un tronco sólido y fuerte, cuyas ramas dan hojas, flores y frutos en tiempo oportuno: quitad la corteza á una de estas ramas, y la rama se secará pronto: quítese la corteza al tronco y el árbol perecerá.

La corteza no parece más que una envuelta grosera; pero conserva la fuerza y

el vigor del árbol y de todas sus partes; de la misma manera la disciplina parece, á veces, para la educación una corteza un poco áspera y ruda; pero es la que todo lo conserva, eleva y fortalece.—*(Dupanloup.)*

Disciplina escolar. Solía decirse en otro tiempo que los maestros de instrucción primaria eran tiranos y mártires á la vez. Y ciertamente, la máxima de que la *la letra con sangre entra*, erigida en regla principal de disciplina, autorizaba con sobrado fundamento esta aserción, que acaso hallaríamos actualmente confirmada en muchas de nuestras escuelas. Un maestro rodeado de niños inquietos y bulliciosos no puede humanamente obtener orden y silencio sino haciendo atractivo el estudio por medio de una clasificación bien entendida, acomodada á las disposiciones y al gusto de sus discípulos. Si no ha estudiado el carácter y las inclinaciones de la infancia, si impone á los niños un trabajo superior á sus fuerzas, si les obliga á ocuparse continuamente en el mismo estudio las tres horas que dura la clase, siempre serán vanos y estériles sus esfuerzos. La ligereza, la distracción y el movimiento que acompañan á la niñez, y son una necesidad imperiosa para su desarrollo físico y moral, no pueden ni deben contrariarse, sino dirigirse, sacando partido de estas mismas disposiciones por medio de la variedad que excita el interés, la animación y la vida en las escuelas primarias. La pobre criatura que desde que empieza hasta que termina la clase no cesa de repetir en coro acompañada de sus condiscípulos el monotono *a b c* ó cualquiera otra lección no menos desagradable, como lo disponía el reglamento de 1825, y como todavía se practica, por desgracia, en ciertas escuelas que han servido de modelo por mucho tiempo, no puede menos de tener aversión al estudio, á la escuela y al maestro. En medio de la confusión y el bullicio, en vez de estudiar, rompe su libro, inquieta á su compañero, juega con los otros y promueve el desorden á pesar del temor que inspiran el azote, la palmeta, la correa y otros istrumentos no menos indignos y vergonzosos que se ofrecen de continuo á su vista. El maestro, mientras tanto, amonesta, reprende, fatiga sus pulmones á fuerza de gritos, y por último, satisface su furor golpeando brutalmente á diestro y siniestro á aquella turba que interrumpe por un momento sus travesuras para dar lugar al llanto, á las quejas y á los gemidos. Pasada la primera impresión de tan bárbaro castigo, cediendo á una necesidad irresistible de su misma organización, los niños se agitan de nuevo, y se reproduce continuamente la desagradable escena en que inocentes y culpables, ó más bien los inocentes sólo, pues no es dado á la voluntad resistir la violencia, experimentan los perniciosos efectos de la fiereza y la barbarie, que embotan la sensibilidad y producen el abatimiento físico y moral.

Y no se crea que el maestro castiga por placer, por malignidad y por dureza de corazón. Los castigos corporales son triste y necesario resultado de la ignorancia de lo que son niños y de lo que son escuelas. El que no ha estudiado los medios racionales de dirigir la primera educación y se dedica á este cargo, lucha en vano contra la movilidad y los caprichos de sus discípulos. Contrariado á cada instante, atolondrado con el confuso murmullo de la clase, fatigado de un trabajo enteramente mecánico, desagradable y del todo infructuoso, sin medio alguno de hacer respetar su autoridad, se irrita por fin, y dejándose arrastrar del impulso del momento, da el primer paso involuntariamente en el mal cami-

no, en el que no es fácil retroceder. El primer paso predispone y conduce al segundo, y uno tras otro le comprometen á seguir la escabrosa senda que produce sinsabores continuos y su completo descrédito. El hábito le imposibilita de contenerse, hace ineficaces sus amonestaciones y los demás medios prudentes de persuasión, y contra sus propios sentimientos hace alarde de la fuerza bruta, que lleva en pos de sí el disgusto y el remordimiento. Los niños, que conocen pronto sus debilidades, se complacen en irritarle, y le disputan y le niegan la consideración y el respeto debidos al que ejerce las funciones paternales de desenvolver su inteligencia y formar su corazón, porque para ellos semejante maestro no es sino un mercenario que llena á la fuerza los deberes de su ministerio, vengándose del trabajo que le imponen, maltratando á sus discípulos. De aquí la repugnancia al estudio; de aquí lo infructuoso de las lecciones; de aquí la pugna entre el que enseña y los que debieran aprender, origen fecundo y perenne de desazones y molestias para unos y otros. El ruido ahoga la voz del maestro, la inquietud en medio de sus interrumpidas explicaciones le cansa y le fatiga, y la resistencia y terquedad de los discípulos rebajan y ofenden su amor propio; de suerte que la escuela viene á ser para él un verdadero tormento, y espera con ansia la hora de terminar los ejercicios. Fuera de la clase le aguardan las quejas y reconvenciones de los padres por los escasos adelantamientos de sus hijos y por la conducta que se ve precisado á usar con ellos; las reprensiones y apercibimientos de las autoridades locales y superiores, y la falta de respeto y aun el desprecio con que le miran todos.

Tales resultados provienen de la indisciplina. El que da lugar á ella viene á ser realmente el tirano y la víctima de los niños; pero los buenos maestros no merecen ni merecerán nunca semejantes calificaciones. Saben bien que los niños, no sólo se acomodan al orden en sus ejercicios, sino que encuentran placer una vez establecido, como se observa hasta en sus mismos juegos: saben sacar partido de la curiosidad que domina á sus discípulos para hacer interesante y agradable el estudio; en fin, saben establecer una distribución del tiempo y del trabajo que introduce la variedad y el movimiento, tan necesaria en la infancia, y sin cansancio ni especial esfuerzo dirigen la escuela con acierto y provecho. Donde hay establecido un buen régimen de enseñanza, los niños se aplican contentos al estudio, y naturalmente los progresos son satisfactorios, mientras que donde falta este régimen trabajan con disgusto, y los adelantamientos son imperceptibles y escasos, por instruído que sea el profesor. Cuantas personas han visitado con interés las escuelas, han podido convencerse de la verdad de estos hechos, que manifiestan hasta la evidencia que el modo de gobernarlas y dirigirlas es la principal circunstancia que debe llamar la atención del maestro, tanto por su propio interés, como por el de sus discípulos.

El gobierno de la escuela, como dice *J. Willm*, es susceptible de muchas formas, lo mismo que el de los pueblos, y ha sufrido diversas revoluciones. En un principio ejercían los maestros una autoridad incierta y precaria, entre la mansedumbre y la violencia. A la anarquía sucedió la tiranía, el despotismo, el poder absoluto. No se gobernaban las escuelas con un cetro de hierro, pero sí con un cetro de madera dura y flexible: el azote era el principio soberano de la educación y la disciplina. En el siglo XVIII reclamó la filosofía contra el poder absoluto y tiránico que se arrogaban los pedagogos. Basedow en Alemania y Rousseau en

Francia fueron los poderosos agitadores de las escuelas. Aplicóse en ellas el dogma de la soberanía del pueblo, estuvo á punto de introducirse seriamente el poder constitutivo y legislativo, y llegó á establecerse el jurado. Tales extravagancias no duraron, sin embargo, mucho tiempo; la escuela se convirtió en monarquía templada. El poder superior establece leyes y reglamentos, y el maestro está obligado á observarlos, conservando, no obstante, el derecho de tomar las medidas que considere útiles para la disciplina, con tal que no se opongan á las prescripciones de los reglamentos, que vienen á ser la constitución de la escuela.

Esta constitución, que es el fundamento de la disciplina, está determinada por la autoridad superior, y el maestro no puede separarse de ella. Pero la ley y los reglamentos señalan los principios generales y absolutos de educación, y dejan luego bastante libertad para que, fundándose en ellos, se adopten los diferentes y variados medios de disciplina que enseña á conocer el estudio del corazón humano, y aconseja la experiencia.

Todos los medios de disciplina pueden reducirse á dos clases: unos tienen por objeto el establecimiento y conservación del orden, que supone el silencio, la obediencia y la buena conducta en general; los segundos tienden á habituar los discípulos á la aplicación, que reclama atención y celo para el cumplimiento de los deberes impuestos á cada uno.

Acostúmbrase emplear en las escuelas los medios de represión, como los únicos conducentes al mantenimiento de la disciplina; y cuando más, se apela á las recompensas para excitar la emulación que existe naturalmente en toda reunión de personas. Sin que nos opongamos á la aplicación de los premios y castigos, como necesarios en las escuelas por efecto de la debilidad de la naturaleza humana, porque en nuestro concepto, si es censurable y hasta inmoral el uso de castigos corporales, es indispensable echar mano de los que la razón y la conciencia autorizan, nunca los consideraremos sino como medios secundarios, y muy secundarios. A nuestro modo de ver, el principal estriba en la conducta que observa el profesor con sus discípulos, de la que proviene la estimación y los deseos de complacerle, ó el odio y el empeño de contrariarle.

Una vez determinado el plan que el maestro se propone seguir en el régimen y gobierno de la clase, su primordial y constante objeto ha de ser el hacerse digno de la estimación de los discípulos, y ganar su confianza. El que espera obtener tales resultados por medio de la autoridad que le da su destino, padece una fatal equivocación. La distancia que media siempre entre el que manda y el que obedece, aleja á los subordinados del que ejerce la autoridad y los previene contra él, cuando esta autoridad se impone por la fuerza y no por las circunstancias de que se halla adornada. La del maestro adquiere sus derechos al respeto y al afecto por la superioridad de la razón, por el carácter que le distingue, por los cuidados en favor de los niños, que es lo único que tiende á estrechar los lazos que á él los unen. Mas téngase entendido que las palabras y las demostraciones exteriores no satisfacen. Se juzga por los efectos, y son necesarios los hechos y los ejemplos. No basta hacer protestas de que se interesa y se ocupará el profesor en promover el bienestar y los progresos de sus discípulos; es menester que sin decírselo, se convenzan ellos mismos por las obras.

La confianza supone la estimación y el afecto, sentimientos que tienen en el corazón un asilo inaccesible á la fuerza y la violencia. Puede obligarse al niño al

silencio, á la exactitud, al estudio, por medios distintos; sólo hay uno que le obligue á tener confianza, y éste es la persuasión. De otra manera se logrará á lo sumo algunas manifestaciones exteriores, falsas y fingidas; pero así no se consigue sino acrecer el mal, añadiendo el disimulo á la indiferencia ó la aversión. A nadie, y menos al niño, puede mandarse ni exigirse que ame. Cuando se quiere excitar este sentimiento hacia alguna persona, se pintan con agradables y risueños colores las circunstancias de que está adornada, se elogia su conducta, en una palabra, se trata de persuadir.

Lo que sucede en la familia, traza y determina la marcha que ha de seguirse en la escuela, que en gran parte no es más que una familia más dilatada. El amor filial, conforme á las doctrinas de Pestalozzi, y á lo que nos dicen la razón y la experiencia, tiene su origen en los beneficios y en el amor de la madre. Sus incesantes cuidados, su expansiva ternura, se abren paso insensiblemente en el corazón del niño, excitan fuertemente su confianza, y éste se la concede en un principio por instinto, y más tarde por raciocinio y convencimiento de su obligación. El afecto y la estimación suponen, pues, reciprocidad, y esto es lo que nunca debe olvidar el maestro. Procure que la escuela se asemeje en cuanto ser pueda á la familia; imite á los padres en lo posible repitiendo sus cuidados, observando su misma conducta, y es seguro que nunca le negarán los niños su confianza.

La siguiente relación, que refiere el director de una Escuela Normal, servirá de comprobación á cuanto acabamos de manifestar.

«Hacía algunos meses que un profesor se había encargado de la educación de un niño de doce años, caprichoso y excesivamente mimado. A la dulzura y la paciencia unía el maestro la exactitud y la firmeza, cualidades que no hacían gracia al discípulo. Sometíase éste en la apariencia al profesor, pero su corazón permanecía indócil. Toda su conducta se resentía de esta mala disposición: sus progresos eran casi nulos, porque estudiaba con disgusto; y sin faltar nunca á las reglas de urbanidad en sus relaciones con el maestro, le dejaba conocer bien claramente la aversión que le tenía. Un día en que manifestó este sentimiento más vivamente que de ordinario, le dijo el maestro: «Yo te obligaré á cambiar de conducta.» «¿Cómo?» replicó el niño, mirándole con frialdad é ironía. «Te amaré tanto, repuso el maestro, que al fin te verás precisado á amarme.» Antes de un año se había cumplido la predicción. Reconoció el niño en el maestro un afecto tan verdadero y tan nobles cualidades, que insensiblemente se transformó el odio en sincera amistad. Esta amistad se conserva todavía tan viva como siempre, á pesar de que hace muchos años se terminó la educación.»

Disciplina fuera de la escuela. Siendo la misión del maestro educar á los niños, no sólo para la escuela, sino también y principalmente para la vida, para la sociedad, no puede ver con indiferencia la conducta que observan los discípulos cuando no están en su presencia.

«El maestro que se contenta con lo que hace (con respecto á sus discípulos) solamente en la escuela y sobre todo durante las horas de clase, demuestra hasta la evidencia que no es más que un mercenario. El maestro digno de su misión ama también á sus discípulos fuera de la escuela y vela constantemente por su bien, empleando los medios por los cuales puede contribuir á su dicha. ¡Ojalá que

todos los que llevan el título de maestros hicieran los esfuerzos necesarios para dirigir á la niñez, que entonces tendríamos más maestros de conciencia y menos maestros de oficio! (1).»

El maestro tiene el deber de vigilar á los niños fuera de la clase y hacerlos concurrir á su presencia cuando hubieran cometido alguna acción reprensible. Para no traspasar los justos límites, para no entremeterse en las atribuciones de los padres, del párroco, ni menos de la autoridad judicial; y, por otra parte, para no limitarse al papel de mero ejecutor de los juicios de otro, he aquí la conducta que, á nuestro parecer, debe observar.

El maestro debe castigar las faltas cometidas en el tránsito de la escuela á casa de los discípulos.

Aunque las infracciones de esta clase cometidas en los parajes públicos estén en rigor sometidas á la vigilancia de la policía, debe el maestro considerarlas bajo el punto de vista escolar y castigarlas de distinto modo que el código penal; pues que el maestro considera la mala conducta de los niños según las leyes y reglamentos de la escuela, y la policía como un atentado contra la tranquilidad y seguridad públicas. Sólo en casos especiales, y cuando se pida al maestro de la manera conveniente, deberá castigar, á instancia de los padres y de la autoridad, y aun entonces debe considerarse el castigo como consecuencia de la infracción del reglamento de la escuela.

No se convierta jamás la escuela en *casa de corrección*.

El maestro debe castigar las faltas cometidas en la iglesia.

El párroco es la *autoridad en la iglesia*, y si el párroco requiere al maestro que vigile, y, en caso necesario castigue á los niños, el maestro debe mostrarse dispuesto á satisfacer los deseos del párroco. Mas tiene también la obligación de castigar en la escuela, aun sin las reclamaciones del párroco, las faltas cometidas en ese lugar sagrado, pues de otro modo podrían considerar los niños la iglesia como menos importante y sagrada que la escuela.

El maestro castigará también en ciertas circunstancias las faltas cometidas por los niños en sus casas.

Esto exige grande circunspección por parte del maestro, y debe tener gran cuidado para no disminuir la autoridad paterna. Por regla general no debe castigar estas faltas sino cuando han consentido expresamente los padres, ó cuando reclaman su cooperación para corregir á los niños. Exceptuamos el caso en que el maestro tenga noticia de la conducta relajada del niño en su casa, ó cuando el padre no tenga suficiente energía para castigar y corregir convenientemente.

Es preciso, sin embargo, grande prudencia y reflexión para no arrogarse atribuciones de nadie, y para no hacer el papel de guardabosque ó de agente de policía. No debe de castigarse jamás por la primera acusación, ni excitar en los niños la manía de delatar por cualquier incidente, ó de darle parte en secreto de lo que sucede en la escuela y en el pueblo.—(*Th. Braum.*)

Distracción. Consiste en fijar nuestro espíritu en distinto objeto del en que debiera fijarse en un momento dado. La distracción revela á veces una exce-

(1) Parizel.

lente cualidad del entendimiento, cual es el enlace de las ideas, por la que se pasa fácilmente de una á otra, y puede demostrar también estupidez por falta de capacidad ó de dominio sobre sí mismo para desechar una idea extraña al objeto presente.

Proviene la distracción de la tendencia á evitar los esfuerzos que exige el raciocinio, de la escasa importancia de los asuntos de que se trata, del cansancio y de la viveza del espíritu que nos lleva con rapidez de un objeto á otro. Sea cual fuere la causa de la distracción, es un defecto que conviene evitar, tanto en el trato social como en la educación y enseñanza. Variar las lecciones y hacerlas interesantes y atractivas para evitar el cansancio y el tedio y disgusto de ocuparse largo tiempo en un mismo asunto, es el medio de prevenir la distracción de los niños, con lo demás que se expresa en el artículo *Atención* y otros.

Dísticos de Catón. El tratado conocido con este título (1) es una colección de sentencias morales en dísticos latinos, dividida en cuatro libros. El estilo es sencillo y claro y el latín bastante puro. Se cree que es obra de un gramático llamado *Dionisio Catón*, que vivió algunos años antes de Constantino el Grande. Los dísticos, aunque obra de un pagano, se enseñaron en las escuelas desde tiempo de Carlomagno, y tuvieron grande acogida por su forma y por la moral pura que contenían. Se tradujeron desde luego á varias lenguas, y hasta fueron vertidas al griego por Planudes y Scalígero. Durante la Edad Media el Catón fué el libro con el cual se empezaba el estudio del latín, y sus traducciones han servido de base para la enseñanza de las lenguas vivas, desde que estas lenguas formaron parte de la instrucción. Catón se llama aún entre nosotros, el segundo libro de lectura de las escuelas.

Distribución del tiempo. (*Educación doméstica.*) La diversa posición y diversas circunstancias de las familias no permiten señalar reglas fijas acerca de la distribución del tiempo; pero pueden hacerse indicaciones útiles.

Así como en la escuela se da principio á los ejercicios por medio de un acto religioso, de la misma manera debe principiar el trabajo en el reducido círculo de la familia, para despertar el sentimiento religioso.

Luego principia el estudio, en que pueden tomar parte todos los niños.

Cuando los niños son cinco ó seis, ó más, conviene que haya dos cuartos separados para que no se distraigan mutuamente.

Tanto en las lecciones como en los trabajos preparatorios debe observarse el mismo orden y la misma puntualidad que en los establecimientos públicos. Sólo pueden establecerse excepciones para los niños de edad más avanzada, los cuales pueden ocuparse por muchos dias consecutivos en un mismo estudio, con exclusión de los demás.

En la distribucion de lecciones debe tenerse en cuenta la necesidad de recreo y de ejercicios corporales, así como otras ocupaciones mecánicas y útiles á la salud.

Conviene que en el cuarto de estudio se hallen todos los objetos de ense-

---

(1) *Dionyssi Catonis Disticha de moribus ad filium.—Ethica Disticha de moribus.—Præcepta et Disticha moralia.—Cato, moralissimus ó moralizatus, etc.—Pauly, Real Encicl.*

ñanza necesarios, convenientemente ordenados, y que se indique en un cuadro el orden de las lecciones.

Veamos ahora cuáles son los ejercicios propios de cada edad, y el orden con que deben practicarse, como regla general, sin perjuicio de las modificaciones que exijan las circunstancias.

Niños y niñas de cinco á seis años. Despertarse y desenvolver el sentimiento moral y religioso.—Ejercicios de lectura y de canto.—Ejercicios para habituar á comprender, observar, pensar y hablar.—Elementos de dibujo y escritura.—Ejercicios de memoria.—Pueden destinarse á estos ejercicios de tres á cuatro horas al día.

Niños y niñas de seis á nueve años. Los niños de esta edad deben prepararse para las lecciones de religión por medio de la Historia Sagrada, y por narraciones y cuentos morales.—A la vez se ocupan en ejercicios de memoria, y luego en los elementos de aritmética de una manera intuitiva.—Ejercicios de inteligencia y de lenguaje bien graduados y en armonía con los elementos de la lengua materna.—Enseñanza de una lengua muerta ó viva.—Ejercicios de ortografía y estilo en la lengua materna.—Elementos de geografía é historia.—Tres ó cuatro horas de ejercicios diarios.

Niños y niñas de nueve á doce años. Curso completo de religión y lectura de Historia Sagrada.—Ejercicios preparatorios para las matemáticas.—Lecturas preparatorias para el conocimiento de la naturaleza, del hombre y de las diversas ocupaciones industriales.—Continuación de la enseñanza de idiomas.—Geografía é historia.—Ejercicios técnicos.—Cinco horas de ejercicios diarios.

Niños de diez á doce años. Religión y moral.—Lengua materna con ejercicios de estilo.—Ejercicios prácticos para el conocimiento y la lectura de los clásicos en lengua materna, combinados con los de retórica y declamación.—Las matemáticas, la geografía, la historia y los idiomas serán los estudios principales.—Al mismo tiempo se estudiarán los diversos ramos de las ciencias naturales.—De cinco á seis horas diaria de estudio.

Las lecciones pueden distribuirse de la manera siguiente:

Niños y niñas de cinco á seis años. Primera hora. Ejercicios para despertar el sentimiento moral y religioso; puede alternarse con ejercicios sobre los sentidos, y otros preparatorios para aprender á pensar y á hablar sobre objetos visibles.

Segunda hora. Ejercicios preparatorios de lectura y de canto. Ejercicios de dibujo y escritura, y á la vez el conocimiento de las formas geométricas.

Tercera hora. Ejercicios de cálculo y de lectura.

Cuarta hora. Ejercicios de memoria y explicación de lo que ha de aprenderse de esta manera.

Niños y niñas de seis á nueve años. Primera hora. Ejercicios preparatorios para la enseñanza de religión, que pueden alternar con los de inteligencia, lenguaje y canto.

Segunda hora. Continuación de los ejercicios de lectura, destinando el último cuarto de hora á conversar sobre lo que se ha leído.

Con los ejercicios de la primera y segunda hora pueden alternar, según las circunstancias, la enseñanza de las lenguas vivas y muertas.

Tercera hora. Primeros ejercicios de gramática de la lengua materna, alternados con el dibujo y escritura, y continuación de las formas geométricas.

Cuarta hora. Conocimientos preliminares de geografía é historia, alternados con el cálculo mental y la aritmética.

En lugar de los ejercicios de la tercera y cuarta hora pueden tener lugar, en tiempo oportuno, la repetición general de lo que se ha hecho en la semana.

Niños y niñas de nueve á doce años. Primera hora. Religión y moral, y lectura de la Historia Sagrada.

Segunda hora. Gramática de la lengua materna con ejercicios de estilo.

Con los ejercicios de la primera y segunda hora puede alternar el estudio de una lengua viva. Para los niños, la lengua latina.

Tercera hora. Geografía é historia, alternando con la aritmética é introducción á las matemáticas.

Cuarta hora. Dibujo y escritura.

Quinta hora. Conocimientos de ciencias naturales.

Pueden alternar con los ejercicios de la cuarta y quinta hora los ejercicios de estilo y la repetición semanal.

Niños de diez á doce años. Primera hora. Religión y lectura de la Historia Sagrada, alternando con el conocimiento y lectura de los autores clásicos de la lengua materna, y la declamación,

Segunda hora. Matemáticas.

Tercera hora. Ciencias naturales.

Con los ejercicios de la segunda y tercera hora, puede alternar el estudio de lenguas vivas y muertas.

Cuarta y quinta hora. Geografía é historia, pudiendo alternar en diversos días con la gramática y ejercicios de estilo de la lengua materna, ejercicios de estilo en lenguas extranjeras y la repetición semanal.—(Véase *Niémeyer.*)

Distribución de premios. Véanse los artículos *Emulación*, *Exámenes* y *Prèmios.*

Distribución del trabajo en las Escuelas. El buen uso del tiempo, la buena distribución del trabajo es, sin duda alguna, la principal causa de los progresos en las escuelas públicas. Sea la que fuere la capacidad del maestro, sean los que fueren sus talentos y saber, si da las lecciones á la ventura, si no observa una regla constante, si no ha coordinado con método el trabajo de los discípulos, no obtiene sino escasos resultados; y los niños mal dirigidos, no sólo permanecen ignorantes, sino que son incapaces de reparar más tarde el tiempo perdido, porque no adquieren hábito alguno de orden y método.

La naturaleza, variada siempre en las obras que expone á nuestra vista, puede haber establecido tanta diferencia en las almas como en los cuerpos. Puede haber dado á la inteligencia de cada hombre un carácter propio que la distinga de la inteligencia de los demás; pero estas desigualdades primitivas, si en realidad existen, desaparecen pronto ante las grandes desigualdades que provienen del arte y del poder de los métodos. Hércules es menos fuerte que un niño auxiliado de una palanca. El que posee el secreto de las cifras asombrará á Arquímedes, si Arquímedes calcula sólo con los dedos (1).

(1) Laromiguiere.

Tales son las primeras palabras de uno de los ingenios, potente sobre todo por el método, cuando analiza las ideas que al parecer se escapan más á nuestras investigaciones. Laromiguiere, ensayando resolver el problema de la acción del alma cuando convierte sus sensaciones en ideas, comienza por asegurarse de los medios para no padecer extravío en solución tan difícil. Ya que el espíritu humano, al principiar su carrera, se ensaye en recorrer los primeros senderos de la ciencia; ya que más atrevido, porque sea más hábil, se lance á las elevadas regiones de la filosofía, el método es la guía, sin la cual no hay más que indecisión y timidez en su marcha. Pero sobre todo es indispensable en los principios, en la niñez, para asegurar nuestros primeros pasos. Esto, pues, debe llamar toda nuestra atención.

Puede considerarse bajo dos puntos de vista; presenta dos partes distintas aunque enlazadas entre sí: una que parece más material, otra que parece más intelectual. La primera se aplica á la distribución de las horas del día, á la división del tiempo de la vigilia en horas consagradas al estudio, y en otras destinadas al reposo del espíritu. La segunda tiene por objeto el orden que ha de seguirse en el estudio especial de cada enseñanza, y la elección y clasificación de los diversos trabajos, clasificación que debe contribuir al desarrollo de las facultades intelectuales del hombre. Considerada bajo este punto de vista, la cuestión se agranda y es más grave é importante; pero considerada bajo el punto de vista más material, que es como vamos á considerarla, tiene también su importancia.

Haremos notar en primer lugar que no nos parece útil ni aun posible una distribución de horas aplicable á todas las escuelas públicas, ni conveniente en todos los pueblos. Los reglamentos generales, de que tan pródigos somos en el presente siglo, son á nuestro juicio muy peligrosos. Reglas hay muy útiles en un pueblo que no lo serán en otros. Una ciudad manufacturera requiere una distribución de tiempo distinta de la que conviene en un puerto de mar. Es un grave mal dar reglamentos que sea necesario violar cada momento, y que apenas impuestos, sea preciso dejarlos en desuso. Si nos fuera permitido presentar nuestro parecer á la autoridad que regulariza, diríamos que se ocupa demasiado en detalles cuya ejecución no se aprecia fácilmente fuera de las localidades, porque no se conocen bien éstas; que su deber está reducido á estudiar y determinar los verdaderos principios que deben servir de guía, y que debería establecerlos, no por medio de órdenes, sino de consejos, por los cuales el maestro inteligente podría arreglar por sí mismo todos los detalles de disciplina, de distribución del tiempo y el trabajo, teniendo en consideración las circunstancias y dificultades locales.

Pero antes de investigar cuáles son los principios, cuáles las reglas generales, bases razonadas de la distribución del tiempo, será bueno y útil examinar lo que se practica casi en todas partes, á fin de ver lo que condena la experiencia, y de descubrir lo malo y lo que pudiera ser mejor. La distribución del tiempo en la enseñanza secundaria y en los colegios, fundada en la experiencia de muchos años, ofrece una división prudente y bien combinada, que permite suficiente reposo al espíritu y combina el trabajo del maestro con el estudio individual del discípulo. No aprobamos, sin embargo, la organización reglamentaria que somete á la misma distribución del tiempo al niño de ocho años y al joven de diez y seis. El uno no tiene más tiempo de reposo que el otro, y sin embargo,

lo necesita mayor; la duración de las clases es igual para uno que para otro, y sin embargo, no debiera ser así. El niño y el adulto siguen igual marcha, un mismo paso, y sin embargo, no tienen las mismas piernas.

Mayores inconvenientes se advierten en las escuelas primarias: las clases duran tres horas, y el recreo dos. ¡Tres horas de trabajo impuesto á los niños! En vano será esforzarse en variar el trabajo, en vano procurar distraer á la niñez, que se fatiga tan pronto. ¡Tres horas de silencio, tres horas de reposo que contraría un sér tan móvil, y para el cual son necesidades imperiosas el movimiento y la distracción! ¡Cómo admirarse de la pereza de los niños! Un maestro de talento y de buen juicio daba lección de latín á un niño de diez años. Advirtió después de una hora de explicación que el discípulo se había distraído: no atendía; su mirada era vaga, su fisonomía expresaba contrariedad é impaciencia. Su alma sufría evidentemente, estaba contrariada. La lección debía durar, sin embargo, media hora más, y esta media hora hubiera sido perdida, porque el castigo para obligarle á la atención lo hubiera hecho más rebelde. De pronto toma el maestro el libro de manos del niño, lo tira riendo al otro extremo de la sala, y dice al discípulo que vaya á buscarlo corriendo. Esta acción despierta al discípulo; le sorprende al principio, luego le hace reir, y la corrida para buscar el libro le agita bastante para que quede satisfecha su naturaleza; desde aquel momento era otro niño, pues el recurso adoptado había producido su efecto, había despertado la atención. No es necesario que el recreo sea largo; pero es preciso repetirlo con frecuencia para sostener la atención tan fugitiva en los niños. No me parece más sensato dejarles jugar dos horas que obligarles á trabajar tres. Y sin embargo, en casi todas partes, las lecciones de la escuela se dividen en dos clases ó sesiones de tres horas cada una, con el intermedio de un recreo de dos horas. Dícese, es verdad, que estos largos recreos, si no son útiles á los niños, son provechosos á las familias, porque en este rato puede prestar el niño algunos servicios á su madre, la cual utiliza el tiempo de descanso para algunos encargos en casa ó fuera de ella, para cuidar de un hermano menor, etc. Dícese también que durante esta larga interrupción de la clase descansa el maestro, se ocupa en sus asuntos particulares, da algunas lecciones que mejoran su posición, siempre precaria. Confieso que así es la verdad; pero es preciso confesar también que estas largas horas de recreo tienen otro objeto que el interés de la educación y el bien del niño; pues á quien se atiende no es á él, sino á la familia y al maestro. Conozco que es muy difícil corregir hoy lo que semejante reglamento puede tener de vicioso; pero vendrá el tiempo en que el pueblo, comprendiendo mejor sus verdaderos intereses, lo sacrificará todo á la educación de sus hijos. No hemos de pensar sólo en los momentos actuales al escribir estas páginas; cuando se buscan los verdaderos principios del bien, cuando se ensaya una teoría de educación pública, no deben detenernos las circunstancias pasajeras. Si no estamos equivocados, si las mejoras que proponemos son útiles y verdaderas, se adoptarán en el porvenir. No es más que cuestión de tiempo.

La distribución del trabajo debe ser racional, debe estar de acuerdo con el poder del espíritu de los niños, que varía con la edad. Para que sea racional, es preciso modificar la distribución del tiempo de año en año, siguiendo con atención los progresos de la inteligencia del discípulo, á fin de que estén siempre de acuerdo la naturaleza del trabajo y la nueva extensión y el poder creciente de la

inteligencia; pero estas modificaciones sucesivas, si son posibles con un sólo discípulo, no pueden admitirse en la escuela pública. Mas no pudiendo hacer lo mejor, lo bueno, aproximémonos cuando menos y admitamos dos épocas principales, dos edades, que exigen diferente distribución. En la primera edad, cuando la inteligencia del niño es aún *tabula rasa*, cuando no ha comenzado su educación científica, cuando no tiene idea alguna teórica y no ha adquirido hábitos de trabajo, debe el niño oir lo más posible la palabra del maestro. Nada sabe de las ciencias y nada puede aprender por sí mismo: necesita muchas lecciones, cortas; pero repetidas, repetidas con mucha frecuencia. No puede trabajar aún por sí solo, ni puede aprovechar de esta manera sino cuando su espíritu ha hecho progresos, y aun entonces al estudio particular debe preceder la lección del maestro y no seguirlo; porque ordinariamente debe confiar á su memoria las primeras nociones que se le han enseñado. Este trabajo ni es ni puede ser aún trabajo de reflexión. No sucede así en la segunda edad, en la cual la inteligencia está preparada ya y enriquecida con algunas ideas y dotada de atención sostenida. Las lecciones del maestro para esta edad pueden ser más largas y menos frecuentes, y el discípulo necesita más estudio particular y más reflexión. «No se comprende bien, dice Bacon, sino lo que se ha encontrado por sí mismo.» Preferiría yo que este estudio particular, este trabajo de reflexión precediese á la lección del maestro y no la siguiera, al contrario que en la primera edad. Las nuevas ideas presentadas por el maestro necesitan meditarse, y así es como se graban y se hacen fecundas. A estos preceptos, fáciles de aplicar, se agregan otros de menor importancia: por eso es preciso combinar los ejercicios de manera que no se fatigue el espíritu y que se le proporcionen útiles distracciones. Principiaría las clases por la lección que exige mayor reflexión, y reservaría para última hora los ejercicios más materiales que intelectuales, los que no requieren sino ligera atención. Pero sea cual fuere el cuidado, el maestro siempre hallará dificultades.

Lo que más se opone á la buena distribución del tiempo en una escuela primaria, es la necesidad de que un mismo maestro enseñe á niños de diferente edad. Es preciso en la misma escuela enseñar el *a b c* á los más jovenes; la lectura, escritura y los primeros elementos del cálculo, á los que están un poco más adelantados, y la gramática y geografía á los de más edad. Esta dificultad es grande, y la que ha inspirado sin duda el sistema de enseñanza mutua; porque en una escuela dirigida por este sistema, se multiplican las divisiones hasta el infinito sin embarazos para el maestro. Esta ventaja, sin duda alguna, es el mérito principal del sistema mutuo, y á no presentar este sistema muy graves inconvenientes, sería sin duda alguna el más apropiado á la diversidad de inteligencias y el más adecuado para las escuelas primarias.

Esta dificultad no existe en los colegios, ni tampoco en las escuelas de los Hermanos de la doctrina cristiana. Un hermano jamás está solo, sino acompañado de dos ó tres más, y su encargo es muy fácil, porque la enseñanza está dividida. Una escuela de Hermanos se parece á un colegio de externos: los niños están distribuídos en tres clases, según la edad y el grado de instrucción, y en cada una de estas clases, sea cual fuere el número de discípulos, no se da más que una lección á la vez, no hay más que el mismo trabajo. El niño que principia y aprende el *a b c* no tiene á su lado al que aprende geografía é historia. Las escuelas de

niñas á cargo de Hermanas de la Caridad tienen la misma acertada organización, que es sin duda la mejor, pero que desgraciadamente no tiene aplicación en los pueblos pequeños, donde no es posible hacer los gastos necesarios para tres ó cuatro maestros, por módica que fuere la retribución asignada á cada uno. Es preciso confiar en ellos la enseñanza á un solo maestro, cuya posición es bien difícil, y no suele tenerse en consideración, pues antes bien se desanima con mil arbitrariedades á los pobres maestros de los pueblos.—(*Th. Lebrun.*)

Distribución del tiempo y el trabajo (Modelos de). La distribución del tiempo y el trabajo en las escuelas, como ya se ha visto, es de tal importancia, que basta por sí sola para juzgar de la aptitud del maestro y de los adelantamientos de los discípulos. Está reducida en la esencia á destinar á las diferentes asignaturas del programa, durante las horas de clase, el tiempo conveniente según la importancia y dificultades de cada una y las disposiciones de los discípulos.

La ocupación constante de los alumnos, tanto para sus adelantos como para evitar la ociosidad, que es el peor de los enemigos de la disciplina; la variedad bien entendida en el trabajo, la cual disminuye la fatiga y hace agradable el estudio; la facilidad en los movimientos y la alternativa en los diversos ejercicios, la cual contribuye, no sólo á la educacion intelectual y moral, sino hasta á la educación física; los progresos de los niños por efecto de su constante y variada actividad, deteniéndose únicamente lo preciso en cada estudio; la facilidad para dirigir, enseñar y vigilar por parte del maestro; el orden, por fin, y la armonía hasta en las menos apreciables particularidades, todo esto se requiere en la escuela y todo esto depende de la buena distribución del tiempo y el trabajo.

Sin orden, sin determinar con claridad y precisión oportunamente la marcha de la escuela, todo son dudas y confusión. El maestro más entendido y celoso no obtendrá jamás resultados satisfactorios si no traza de antemano su plan, porque no bastan para los adelantos la aplicación y los buenos deseos, sino que es menester que el trabajo sea regular, metódico y dirigido de modo que satisfaga todas las necesidades de la educación, de la enseñanza y de la disciplina.

El asunto es, en verdad, muy complejo y delicado, y por tanto requiere detenido estudio para el acierto. Antes de adoptar un plan deben consultarse los que recomiendan los libros de Pedagogía, como los que siguen los profesores más acreditados, y no para copiarlos al pie de la letra, sino para que sirvan de guía modificándolos según las circunstancias de cada escuela y la manera de ver y de apreciar las cosas cada maestro. En este punto como en otros muchos no cabe establecer un plan uniforme, señalando el orden y la duración de las diversas enseñanzas y ejercicios. La uniformidad está en el fundamento, es decir, en que los discípulos se hallen constantemente ocupados, en la variedad de ocupaciones y ejercicios, en la alternativa de diferentes actitudes y movimientos, en dedicar á cada enseñanza el tiempo conveniente, en el orden y la regularidad, y en que el maestro pueda atender con desembarazo á todas sus obligaciones. Teniendo esto presente el maestro traza su plan según las circunstancias y lo modifica cuando éstas varían por cualquier motivo.

Como se ve, la distribución del tiempo y el trabajo es de grande importancia y de no menos dificultad. Por eso, después de los artículos anteriores,

consideramos oportuno presentar algunos modelos que puedan servir de guía.

De los tres cuadros que presentamos, los dos primeros pueden servir para las escuelas en que se adopta el *sistema mixto*, y el tercero para las regidas por el *mutuo*, tal como se entiende en el día. No presentamos modelo para el *sistema simultáneo puro*, porque no es este practicable sino cuando cada sección tiene un maestro, ó en escuelas de unos veinte niños.

Los dos primeros cuadros son aplicables, á voluntad del maestro, en escuelas á que concurren menos de sesenta niños. Pueden servir también en las de sesenta á ochenta niños, en las cuales puede adoptarse también el tercero, destinado especialmente á escuelas de más de ochenta. En este último caso es necesario el concurso de un auxiliar ó de un inspector general de la clase.

Según las circunstancias especiales, los maestros pueden hacer modificaciones en los cuadros, pero teniendo presente:

1.° Que todos los discípulos, hasta los de menor edad, deben estar constantemente ocupados durante la clase, ya en los semicírculos bajo la dirección del maestro ó de los instructores, ya en las mesas en ejercicios especiales. Los de menor edad trazan letras, cifras y aun dibujos á su voluntad en la pizarra mientras están en los bancos y no toman parte en otros ejercicios más importantes.

2.° Que cada sección, confiada á un instructor, no reuna más de unos diez discípulos. El maestro es el único que puede dirigir mayor número.

3.° Que la distribución del tiempo debe ser uniforme en todas las semanas, con ligeras excepciones.

4.° Que los ejercicios escritos, como composiciones y operaciones de aritmética, resolución de problemas, etc., deben practicarse en la escuela, y las lecciones deben estudiarse en casa.

Los modelos que presentamos, sólo como modelos que cada uno debería modificar según las circunstancias de su escuela, están poco de acuerdo con los generalmente adoptados y que se recomiendan en la mayor parte de nuestros escritos pedagógicos, á imitación de lo que se había hecho en Francia desde 1833. Pero suponemos que los que los estudien detenidamente, encontrarán desde luego la ventaja que ofrece esta distribución del tiempo y de la clasificación de los niños, así como de la enseñanza del programa.

He aquí los cuadros:

Núm. 1.°—CUADRO DE LA DISTRIBUCION DEL TIEMPO, aplicable á escuelas que tengan menos de sesenta alumnos.

(Puede adoptarse en las escuelas de sesenta á ochenta niños.—Los ejercicios indicados en letra mayúscula, son los dirigidos por el Maestro.)

Orden de los ejercicios.	Duración de los ejercicios.	1.ª DIVISIÓN.	3.ª DIVISIÓN.	2.ª DIVISIÓN.
		MAÑANA.		
1.°	5 min.	**Entrada y oración.**		
	½ hora.	Estudio de la lección de la lengua castellana.	Estudio de la lección de la lengua castellana.	LECTURA Y NOCIONES DE GRAMÁTICA.
2.°	½ hora.	**Escritura, revista de aseo y lista de asistencia.**		
3.°	25 min.	RECITACIÓN DE LA GRAMÁTICA; EXPLICACIÓN DE LA LECCIÓN SIGUIENTE. LOS LUNES HISTORIA SAGRADA.	Poner en limpio la lección del día anterior. / Primeros instructores.	Cálculo mental ó escrito.
4.°	½ hora.	Poner en limpio la lección del día anterior. / Primeros instructores.	CORRECCIÓN DE LA COMPOSICIÓN Y LECCIÓN ORAL DE GRAMÁTICA. LOS LUNES HISTORIA SAGRADA.	Oraciones y catecismo.
5.°	40 min.	CORRECCIÓN DE LA COMPOSICIÓN É INDICACIÓN DE LA SIGUIENTE.	Segundos instructores. / Composición en limpio.	Lectura.
6.°	½ hora.	Segundos instructores. / Composición en limpio.	Lectura.	Escritura.
7.°	20 min.	DICTADO DE ORTOGRAFÍA USUAL COMÚN Á LAS DOS DIVISIONES.		Copiar verbos ó ejercicios en la pizarra.

		TARDE.		
	5. min.	**Entrada y oración.**		
1.°	½ hora.	Resolución de problemas de aritmética.	Resolución de problemas de aritmética.	CÁLCULO MENTAL Ó ESCRITO.
2.°	½ hora.	CORRECCIÓN DE PROBLEMAS Y DICTADO DE OTROS.	Poner en limpio los problemas. / Primeros instructores.	Escritura.
3.°	½ hora.	Problemas en limpio. / Primeros instructores.	CORRECCIÓN DE PROBLEMAS Y DICTADO DE OTROS.	Ejercicios elementales de gramática.
4.°	25 min.	LECTURA.	Primeros instructores. / Problemas en limpio.	Lectura.
5.°	40 min.	ARITMÉTICA EN EL ENCERADO. / Segundos instructores. / Problemas en limpio.	Escritura. / ARITMÉTICA EN EL ENCERADO.	Ejercicios en pizarra. / Escritura.
6.°	½ hora.	Los alumnos se toman mutuamente la doctrina bajo la vigilancia del Maestro.		
7.°	20 min.	LECTURA GENERAL HECHA POR EL MAESTRO, etc., etc.		
		SÁBADO.		
1.°	½ hora.	HISTORIA SAGRADA.		Catecismo y oraciones. Historia sagrada, ó escuchan los niños si se canta.
2.°	45 min.	Catecismo ó canto, donde se enseñe.		
3.°	45 min.	LECTURA GENERAL HECHA POR EL MAESTRO, etc.		

NOTA 1.ª Los discípulos de la primera división, lo mismo que los de la segunda, se subdividen en dos grupos: *Primeros instructores y segundos instructores* ó de *primera* y de *segunda* hora; cuando los unos están en ejercicio, los otros ponen en limpio sus trabajos de composición ó aritmética, ó reciprocamente.

Cuando los discípulos de las divisiones superiores son en corto número, y por consiguiente tienen que hacer unos mismos de instructores *primeros* y *segundos*, estudian las lecciones y ponen en limpio los escritos en su casa.

NOTA 2.ª De los ejercicios en que se divide el 5.° de la tarde, el 1.° se practica los lunes, miércoles y viernes, y el 2.° los martes y sábados.

Núm. 2.°—CUADRO aplicable en las mismas condiciones que el anterior núm. 1.°

(En las escuelas en que se aplique la distribución del tiempo de los cuadros núm. 1.° y núm. 2.°, el discípulo que pertenece á una división en gramática, puede pertenecer á otra en aritmética, etc.)

Orden de los ejercicios.	Duración de los ejercicios.	3.ª DIVISIÓN.	2.ª DIVISIÓN.	1.ª DIVISIÓN.
		CLASE DE LA MAÑANA.		
1.°	1/4 hora.	**Oración, lista, revista de aseo.**		
2.°	3/4 hora.	*Clase general de lectura: los más adelantados sirven de instructores.*		
3.°	1/2 hora.	*Clase general de escritura bajo la dirección del maestro.*		
4.°	1/2 hora.	Lectura dirigida por el maestro para los que han servido de instructores.	Operaciones de aritmética; problemas.	Cálculo mental en los semicírculos con instructores de la 1.ª división.
5.°	1 hora.	*Lección de castellano.*—Recitación y *explicación* de la gramática.—Corrección de las composiciones y dictado de otras nuevas.	Poner en limpio la composición corregida el día anterior. Composición del día, que consiste en un dictado corto y medio verbo, ó dictado y análisis gramatical.	Media hora, ejercicios de escritura con instructores de la 2.ª división. Otra media, estudio de memoria en el libro de lectura. —Los que no leen, ejercicios en la pizarra á voluntad.
6.°	1/2 hora.	*Composición.*—Poner en limpio la corregida. Principiar la del día siguiente.	*Composición.* — Corrección. Dictado para el día siguiente.	*Ejercicios de ortografía.*—Copiar un verbo ó frases preparadas por el maestro. Lectura en semicírculos con instructores.

		CLASE DE LA TARDE.		
1.°		**Oración, lista, revista de limpieza.**		
2.°	1/2 hora.	Operaciones de aritmética.—Problemas.	Lectura para las dos divisiones, bajo la dirección de los primeros alumnos de la 2.ª	
3.°	1/2 hora.	*Clase general de escritura.*		
4.°	1/2 hora.	Aritmética con el maestro.	Cálculo escrito. Cuatro operaciones.	Cálculo mental con instructores de la 2.ª división.
5.°	1/2 hora.	Aplicaciones de la lección de aritmética.	Aritmética con el maestro.	Escritura con instructores de la 1.ª división.
6.°	1/2 hora.	Continuación de la composición.	Lección oral de gramática por el maestro.	Ejercicios de ortografía y ejercicios en pizarra.
7.°	1/2 hora.	*Clase general de catecismo. Los más atrasados escuchan.*		
8.°	1/2 hora.	*Lecturas agradables y morales por el maestro.*		

El sábado, como en el cuadro núm. 1.°

Núm. 3.º—CUADRO DE LA DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO, aplicable á las escuelas de más de ochenta alumnos, con un pasante ó auxiliar, ó un inspector general.

(Los discípulos se distribuyen en ocho secciones, por lo menos, según el grado de instrucción principalmente.)

Orden de los ejercicios.	Duración de los ejercicios.	PRIMERA DIVISIÓN. Sección 8.ª	PRIMERA DIVISIÓN. Sección 7.ª	SEGUNDA DIVISIÓN. Sección 6.ª	SEGUNDA DIVISIÓN. Sección 5.ª	TERCERA DIVISIÓN. Secciones 4.ª, 3.ª, 2.ª, 1.ª
			MAÑANA.			
	5 min.		**Entrada y oración.**			
1.º	¼ hora.	Instructores.	Aritmética en el encerado. Corrección de las operaciones. Dictado de otros nuevos.	*Clase general de aritmética en el encerado.*		
2.º	5 min.		*Revista de limpieza y lista de asistencia.*			
	¾ hora.		*Clase general de escritura, vigilada por el maestro.*			
3.º	40 min.	Lectura y recitación de lecciones.	Instructores.	*Lectura en los semicírculos las demás secciones.*		
4.º	½ hora.	Composición las dos secciones.		Composición las dos secciones.		Escritura ó ejercicios en pizarra.
5.º	40 min.	*Clase general de religión y moral.*				

			TARDE.			
	5 min.		**Entrada y oración.**			
1.º	¾ hora.	Aritmética, corrección y dictado para la lección siguiente.	Instructores.	Para las demás secciones, aritmética en el encerado y cálculo mental.		
	5 min.		**Revista de aseo y lista de asistencia.**			
2.º	1 hora.	Instructores.	Corrección de composición ó de aritmética; dictado para lección siguiente.	Corrección de la composición por el inspector general.	Escritura ó ejercicios en la pizarra.	
		Corrección de la composición y dictado de la siguiente.	Instructores.			
3.º	½ hora.	Composición ú operaciones de aritmética.			Escritura ó ejercicios en la pizarra.	
4.º	40 min.	Instructores.	Lectura y recitación de lecciones.		Recitación de lecciones y de oraciones.	
5.º	25 min.	*Lectura por el maestro, reflexiones morales, consejos, etc.*				

El sábado como en el cuadro núm. 1.º

Nota. En estos cuadros se supone que la clase dura tres horas y media; donde dura tres horas se disminuye de 3 á 5 minutos en cada ejercicio, según su importancia.

Diversiones. A todos se les debe conceder algún desahogo, no solamente porque no hay cosa ninguna que pueda sufrir un continuo trabajo (pues aun las mismas cosas insensibles é inanimadas aflojan alguna vez, para no perder su fuerza), sino porque el deseo de aprender depende de la voluntad, donde no cabe violencia. Y así vuelven luego á la tarea con mayor empeño, después de tomar ánimo con la diversión, y aun con más gusto, lo que no sucede en lo que hacemos por necesidad.

No llevo á mal el juego en los niños, porque esto es también señal de viveza; ni puedo esperar que, estando siempre tristes y melancólicos, puedan levantar el espíritu para el estudio, cuando le tienen caído, cosa tan natural en aquellos años. Hay, sin embargo, tasa en la diversión; de manera, que ni el negarles este desahogo engendre en ellos fastidio en el estudio, ni siendo demasiado los habitúe al ocio. Hay también algunos juegos que sirven para aguzar el ingenio de los niños, poniéndose unos á otros para emulación suya algunas dudas sobre cualquiera materia. Descubren también ellos sencillamente en el juego sus inclinaciones, para que sepamos que no hay edad tan tierna que no aprenda al punto lo que es bueno y malo; y que entonces se le ha de ir formando, cuando, no sabiendo fingir, muestra docilidad para aprender. Lo que llegó á endurecerse con algún torcimiento, más fácil es romperlo que enderezarlo. Desde el principio se ha de enseñar al niño á no obrar con pasión, con torcimiento ó desenfreno, teniendo siempre presente aquello de Virgilio: *Tanto vale en los niños la costumbre.*—(*Quintiliano.*)

Docilidad. La *docilidad* lleva consigo la obediencia, aunque no sean precisamente una misma cosa. Aquélla es por lo común una disposición natural. Un carácter apacible y las pasiones dulces suelen ser en gran parte consecuencia de una constitución física favorable á esta templanza. Cualquiera que sea, sin embargo, la constitución, si no se ha procurado conservar en su pureza los primeros sentimientos naturales, y se ha dado lugar á que broten las malas pasiones, será muy difícil obtener docilidad; podrá obtenerse sumisión y obediencia pasiva ó activa; mas docilidad, en toda la extensión de su significado, será poco menos que imposible. El maestro, no obstante, debe esforzarse por llevar hasta este punto la obediencia del niño; y para conseguirlo, claro es que no convienen los medios de coacción. La docilidad supone voluntad, y ésta no se manda. Proporcionando al niño actos repetidos agradables y que tiendan á desarrollar esta buena disposición del ánimo, y cuidando de hacerle sentir los buenos resultados de estos actos, sin afectación estudiada, con simples caricias, afectuosa aprobación, y alguna vez explicándole las ventajas que resultan de estar siempre dispuesto á hacer aquello que conviene al individuo y á los demás, es posible fomentar esta disposición ventajosa. Se prueba al niño en diferentes cosas, encargándole esto ó aquello á menudo, aunque sin abusar de su paciencia, y mostrando el maestro en su semblante el placer que le resulta de ver que el niño se dispone voluntariamente y sin el menor asomo de repugnancia á ejecutar lo que se le dice; y por este medio, si no se crea esta propensión natural, se desarrolla y fortifica en muchos.—(*Montesino.*)

Doctrina cristiana. Véase *Catecismo.*

Doctrinales. Con este título han visto la luz pública en la Edad Media diferentes libros, los cuales por lo común contenían preceptos morales y de educación, y servían de texto en la enseñanza.

El primero y más notable, *Doctrinale puerorum*, fué publicado en el siglo XIII por el franciscano Alejandro de la Ciudad de Dios (*Alexander Gallus* ó *Dolensis de la Ciudad de Dios*). Este doctrinal, tomado de Priscino, es una colección de citas bíblicas en versos exámetros leoninos, que dió motivo á largos comentarios, y de que se hicieron más de cincuenta ediciones en la primera edad de la imprenta. Divídese en dos partes: *Opus minus*, que comprende dos grados y *Opus majus*. La primera trata de la analogía y sintaxis, y la segunda de la prosodia.

Los preceptos de este gramático se apoyan, por lo común, en ejemplos tomados de autores antiguos, como Cicerón, Terencio, Horacio, Boecio.

Durante el siglo XV trataron muchos gramáticos de desterrar este doctrinal, pero inútilmente hasta el de Juan Despantere, que sirvió después de texto y que costó también para desterrarlo tanto como había costado introducirlo. La reforma, sin embargo, del nuevo doctrinal no afectaba más que á la forma de la gramática.

Los *Doctrinales* estaban entonces de moda para la enseñanza literaria, como las *Sumas* para la enseñanza de la teología. Esta clase de obras elementales no eran gramáticas, sino lo que hoy llamamos el *autor*. Así como el estudio de la Biblia presentaba un carácter más bien espiritual y moral que científico, el *autor* que en la Edad Media se analizaba, explicaba, comentaba y encomendaba á la memoria, era un libro de *preceptos morales*.

Los Doctrinales tienen por origen común los *Dísticos de Catón*, de que ya hemos hablado en el artículo correspondiente; Priscino fué el tipo de los gramáticos.

Después del *Doctrinal* del franciscano Alejandro, el más generalizado fué el de Alaín, dividido en seis capítulos. En el primero, las sentencias constan de un dístico; en el segundo, de dos, y así sucesivamente hasta de seis dísticos. A estos dísticos sigue primero una traslación en prosa, y después la construcción, palabra por palabra; junto á las locuciones figuradas, da el autor la significación propia; se hacen comunmente más inteligibles las palabras por un sinónimo ú otra equivalente, y por fin, completan la lección breves explicaciones acerca del sentido de los versos.

Por aquella época se publicaron también Doctrinales que tuvieron menos acogida, otras obras didácticas y una pedagogía teórica, titulada: *De disciplina scholarum*, la cual apareció bajo el nombre de Boecio, para que fuera mejor acogida por los sabios, pero se atribuye á Tomás Cantimpué.

Dogma (Enseñanza del). Véase *Catecismo* y *Religiosa* (*Enseñanza*).

Dogmática (Forma). La forma *dogmática* en la enseñanza consiste en hacer repetir al discípulo una ó muchas proposiciones enunciadas antes por el maestro; de suerte que viene á ser una forma intermedia entre la *acromática* y la *erotemática*. Es un error designar esta forma con el nombre de *forma dogmática* de Pestalozzi; porque la parte esencial, el fondo del método de enseñanza adoptado por éste, consiste en otra cosa muy distinta que pronunciar una ó muchas frases y hacerlas repetir en seguida, aunque no se excluyera enteramente de sus

escuelas este procedimiento. Por otra parte, concíbese bien que esta forma establece más relaciones que la acromática entre el maestro y el discípulo, aunque no exija más actividad de espíritu por parte del maestro. También es un error designar esta forma de enseñanza con el nombre de *forma intuitiva*, sólo porque la haya usado Pestalozzi; pues es fácil de comprender que no es en ella esencial la intuición, y por consiguiente, no hay razón para confundir ambas formas.

Doméstica (Educación). Cuantas veces se hace mención en las sagradas letras de la educación, otras tantas se habla de ellas como cargo esencial de los padres. «¿Tienes hijos? dice el Eclesiástico, pues enséñales y dómales desde su niñez.» Repitiendo otras expresiones semejantes en varios lugares. «El que descuida la educación, se dice en los proverbios, aborrece á su hijo; mas el que le ama sin cesar, le enseña.» El apóstol San Pablo persuade lo mismo, dando preceptos para la educación á los padres, en sus cartas á los efesios y á los colosenses. De aquí es, que siendo la enseñanza parte de la educación que deben dar los padres á sus hijos, la Escritura llama á los maestros que la dan, padres, y á los discípulos que la reciben, hijos. Aristóteles, no sólo la considera propia de los padres, sino que reparte entre ellos los oficios en la forma que después se dirá. El filósofo Crates decía, que quisiera subir al lugar más alto de la ciudad, y de allí dar voces, diciendo: «¿A dónde vais á parar ¡oh, hombres! que tan gran cuidado ponéis en juntar riquezas, y tanto descuidáis de vuestros hijos, á quienes las debéis dejar?» A lo que añade Plutarco, que semejantes padres hacen lo que aquellos que ponen gran cuidado en guardar el calzado, y nada se cuidan del pie para el cual sirve.

Pero más que en cualquiera otra parte se halla decidida esta obligación en nuestras leyes, que la intiman á los padres, deduciéndola del derecho natural por estas palabras: «Naturalmente que todas las cosas que han fijos, se trabajan ep los criar é abondar de lo que les es menester, cuanto más pueden cada una, segund su natura. E si esto facen las animalias que non han entendimiento cumplido, mucho mas lo deben facer los omes, en quien yace saber é conocer.» De suerte, que todas las leyes, y el parecer común de todos los hombres conspiran en acreditar la importante obligación que tienen los padres de educar bien á sus hijos. Por donde los que descuidan en esta parte, se han de mirar como monstruos de su clase, y abandonarlos á que experimenten el castigo de su negligencia en sus mismos hijos indisciplinados.

Ya se pudiera seguir un partido semejante, si el daño que hacen redundase contra sus personas ó familias tan solamente; pero es tan general, que trasciende al Estado, abatiendo su esplendor y felicidad. Porque dependiendo ésta de que tenga efecto aquella bendición que derramó Dios sobre el género humano, cuando dijo á Adán en el principio del mundo, y á Noé después del Diluvio: «Creced, multiplicaos, y llenad la tierra,» no le puede tener sino por medio de la educación que dan los padres á sus hijos. Así lo discurren nuestras leyes, diciendo: «Amuchiguar non se puede el pueblo en la tierra solamente por facer fijos, si los que ovieron fecho non los supiesen bien criar, é guardar que vengan á acabamiento de ser omes.» Aristóteles conoció este daño, y asegura que es grave el que por causa de él padece la república: por lo cual el legislador debe proveer que no se abandone la educación de la juventud.

Baste haberlo insinuado, porque no siendo de mi intento el prescribir los modos de remediarlo fuera de su origen, solamente deseo y espero que los padres negligentes escuchen la voz pública, y la de su corazón, que les persuade á que eduquen bien á sus hijos. Mas como para esto es necesario desenvolver un poco más la doctrina, y señalar los oficios propios de los padres, los que son peculiares de las madres, y los comunes á entrambos, esto es lo que conviene tratar al presente. Aristóteles se contenta con decir, que la educación es propia de la madre (tomando la educación en el sentido más limitado, en cuanto á la crianza y alimento de los primeros años), y que la enseñanza pertenece al padre. Sin embargo, para que se tenga una idea más particular de las obligaciones respectivas se pueden considerar en la educación cuatro cosas, á saber: desearla, procurarla, dirigirla y practicarla.

En cuanto á desear y procurar la buena educación para sus hijos, igualmente están obligados los padres y las madres en todo tiempo, y por todos los medios posibles; no así en cuanto á dirigirla y practicarla, porque siendo el padre, por todos los derechos, cabeza de su familia, á él es á quien principalmente incumbe dirigir y ordenar la educación. Además, que necesitándose para este efecto de madurez, prudencia y un conocimiento particular de los medios con relación al sujeto que se ha de educar, suelen verificarse estas calidades con más ventaja y frecuencia en los hombres que en las mujeres. Mas si sucediere lo contrario, podrá la madre tomarse la acción, conservando la buena armonía y el decoro que debe á su marido; cosa que no le será difícil, mediante la mayor penetración y prudencia, que en tal caso suponemos en ella. Y siempre será muy conveniente, que tanto los padres como las madres, cuando las toque, consulten con personas de bondad, celo y conocimiento profundo en la materia.

Respecto de poner en práctica la educación, son las madres las que principalmente lo deben ejecutar en los primeros años; porque son las que mantienen junto á sí en la primera edad á los hijos, debiendo los padres acudir á otras ocupaciones fuera de casa, que les distraen de este cuidado, según dice San Juan Crisóstomo. Mas al paso que vayan entrando en edad en que las fuerzas de la madre y su retiro no bastan á tomar las precauciones correspondientes para que no se vicien con el trato de los hombres, y se vayan radicando y asegurando las buenas ideas que se les han dado, debe ser mayor el cuidado y aplicación de los padres en esta parte. Para esto han de cuidar que no salgan de casa sino en su compañía, ó en la de personas enteramente de su satisfacción.

Convendría mucho, aun en dictamen de los filósofos, que toda la instrucción la recibieran los hijos de sus padres; porque la recibirían con más aprecio, con mayor certeza, y les sería más útil. Pero como muchas veces no tienen las luces correspondientes, ó les falta el espacio de tiempo necesario para ello, estarán precisados á valerse de ayos ó maestros de las cualidades y con las precauciones que adelante se dirá. Esto no obstante, hay algunas cosas que, debiendo saberlas los padres, no hay ocupación alguna, por grave que sea, que baste para excusarles de enseñarlas por sí mismos á sus hijos, pues á la verdad, no hay personas en la república más ocupadas, ni en negocios más graves que los reyes; y sin embargo de esto, no les eximen de esta obligación nuestras leyes, diciéndose así en una de ellas: «Amor é temor, son dos cosas que ha mucho menester que haya aquel que ha de recibir enseñamiento é castigo de otro. E por ende, como quier que el

rey é la reyna son tenudos de dar ayos á sus fijos, como todo eso, cosas y ha, que les deben ellos mostrar para que las aprendan mejor, por el amor é el temor que han con ellos naturalmente mas que con los otros omes; é demás, son cosas en que se encierran todas las otras.»

«La primera es que sepan conocer, amar é temer á Dios. Ca esto les deben mostrar é enseñar, mostrándoles el bien que les vernia por ende en este mundo é en el otro. E quando los mozos de ellos lo aprisieren, fincarseles ha en la voluntad é membrarseles ha siempre, é guardarse han de facer ninguna cosa que contra la ley sea, ni porque oviesen á caer en saña de Dios. E otrosí, les deben mostrar como amen y teman á su padre, á su madre, é á su hermano mayor, que son sus señores naturalmente por razon del linage. Otrosí, les deben mostrar como amen á los otros sus parientes, é sus vasallos, á cada uno como conviene. E debenlos castigar, que sus palabras sean ciertas é verdaderas; é que non juren mucho á menudo, sinon sobre cosas que en todas guisas hayan á tener. E que non maldigan á sí, ni á otro. Ca esta es cosa que está mal á todo ome, é mayormente á los fijos de los reyes, que semeja que los que lo facen, precian poco á Dios é á sí mismos. E todas estas cosas les deben ellos mostrar, é mandar otrosí á los ayos, como á manera de amenaza, que gelas fagan aprender. Ca por á que las sabrán mas ayna los mozos é fincarselos han mas en las voluntades, teniendo que farán en ello placer al padre é á la madre, é temiendo de no caer en su saña. E cuando el rey é la reyna non los quisieren ansí castigar, errarian en ello mucho: primero á Dios, é de sí á sí mismos; é aun contra sus fijos, á todos aquellos de quienes ellos avian á ser señores.»

Ahora, pues, si los reyes, siendo personas de tan superior jerarquía, no obstante sus gravísimas ocupaciones, están obligados á enseñar por sí mismos, y cuidar que se les enseñen á sus hijos todas las cosas referidas, ¿qué padre habrá que se crea dispensado de imponer á sus hijos en los preceptos de la moral cristiana y en el cumplimiento de la santísima ley de Dios? En esta enseñanza se deben emplear todos, extendiéndola más ó menos, á proporción de sus luces y ocupaciones; y procurando que por otra parte la logren cumplida sus hijos, cuando por sí mismos no pudieren. Doy fin á este importante capítulo con unas palabras del Eclesiástico, que manifiestan los bienes que resultan á los padres de doctrinar bien á su hijos: «El que enseña á su hijo, dice, será alabado en él, y se gloriará en él en medio de sus domésticos. El que enseña á su hijo, da celos á su enemigo, y se gloriará en él en medio de sus amigos. Morirá el padre, y como si no hubiera muerto; porque dejará después de sí otro semejante á él. En su muerte no fué contristado, ni confundido en presencia de sus enemigos; porque deja uno que defienda su casa de los enemigos, y corresponda agradecido á los amigos.»

Ya que hemos comenzado á decir algo de la educación que deben dar los padres á sus hijos, convendrá extenderla más en este capítulo, dando una idea general de ella; porque esto contribuye á su más perfecta y pronta inteligencia. Lo primero que deben hacer los padres para comenzar y ordenar bien la educación de sus hijos, es consagrarlos al servicio de Dios antes de haber nacido, ó aun antes de haberlos engendrado. Para esto, no sólo procurarán cumplir con los oficios del matrimonio sin ofensa suya, y arreglándose á lo que previene su santísima ley, sino que podrán hacer una oración semejante á la que hizo Ana, madre

de Samuel, diciendo: «Señor Dios de los ejércitos, si os dignáseis mirar la aflicción de vuestra sierva, y os acordarais de mí dándome un hijo, yo os prometo en agradecimiento consagrarle á vuestro servicio por todos los días de su vida.»

Es esto tan debido, que los padres en ello no harán otro que reconocer el dominio que Dios tiene en sus hijos, y volverle ó guardarle fielmente su depósito. Cosa tan de su agrado, y que tanto la quiere de los hombres, que en la antigua ley dispuso que se ofreciesen en el templo todos los primogénitos, debiendo rescatarlos después sus padres para tenerlos y criarlos en su compañía. Nacido el niño, le consagrarán de nuevo á Dios por el santo Bautismo, en el cual es engendrado nuevamente por la gracia, como hijo de Dios, en cuya calidad entra en la iglesia, que es su casa y palacio. Como la iglesia no le admite sino por la fe de sus padres y padrinos, conviene que entonces tengan un conocimiento muy claro y distinto de lo que practican. En esta inteligencia, procuren dar toda su fuerza á aquella ceremonia, renunciando con todo el corazón al mundo, Satanás y todas sus pompas; desnudándose también del hombre viejo del pecado, y vistiéndose de nuevo de la gracia; y por último, abrazando para toda su vida la cruz de Cristo, su ley y sus preceptos.

Después de bautizados, deben mirarles, no con ojos de la carne, sino con ojos del espíritu; no como hijos del demonio, según nacieron por el pecado, sino como hijos de Dios por la gracia; y en calidad de tales deben amarles con un amor intensísimo. Deben respetarles como templos que el Espíritu Santo ha consagrado nuevamente con la unción de su gracia, para que en ellos habite toda la Santísima Trinidad. Cuando desde la iglesia les vuelven á su casa, y en adelante, no les han de mirar ya tanto como hijos suyos, cuanto como hijos de Dios: recibiéndoles de la mano del sacerdote como un sagrado depósito que Dios pasa á las suyas. Hagan cuenta que tácitamente les dice: Vosotros me habéis presentado este hijo, que es fruto de vuestro matrimonio, y efecto de mi bendición: yo le he recibido, y me le he ahijado, ahora os le devuelvo. Mas esto es con la obligación de que le eduquéis santamente en el espíritu del cristianismo, y según las verdaderas reglas del Evangelio, las cuales debéis saber para enseñarlas. Y tened entendido, que si por vuestra negligencia y descuido ó mal ejemplo, no se instruye bien, y llega á corromperse con la compañía de los malos, y obrando mal pierde mi gracia y vuelve al poder de Satanás, vosotros sois responsables de ello.»

En atención á esto, desde entonces no deben perderles de vista, sino velar continuamente sobre su educación, amándoles, y honrando en su persona al Espíritu Santo y á toda la Santísima Trinidad, que habita en ellos como en templos vivos, según la frase de San Pablo: Trabajen, pues, en la edificación y ornato de estos templos, apartando de ellos todo mal, y procurándoles todo bien. Dénles ideas arregladas de las cosas, imponiéndoles en las máximas de nuestra religión, y en la práctica de todas ellas, é inspirándoles amor á la virtud y aborrecimiento al vicio. Moderen sus pasiones al nacer, corrigiéndoles sus yerros, y castigándoles sus excesos; no llevados de la ira, ni por costumbre, sino con prudencia y por un efecto de amor. Sean para con sus hijos como lo fué Tobías para con el suyo, dándoles saludables y útiles preceptos, como les dió aquél. Pórtense con ellos como Ana lo hizo con Samuel. Teman no sea que, perdiéndose por demasiada condescendencia y blandura, reciban en ellos mismos el castigo, como sucedió á

Helí por los suyos. Imiten al Santo Job en ofrecer sacrificios á Dios por sus hijos.

«Cuiden, dice San Juan Crisóstomo, que desde la primera edad se acostumbren á leer las santas Escrituras y libros de sana doctrina. Enséñenles que desprecien las riquezas y la gloria mundana. Las referidas son las mejores riquezas: las verdaderas riquezas se aprenden en las palabras del Señor. No quieran que vivan larga vida en la tierra, sino la eterna en el cielo. Cuídense más de que sean buenos cristianos, que excelentes oradores, poetas ó filósofos. Para salvarse, costumbres son necesarias, no elocuencia: modestia de vida, no vehemencia de la oración; obras, y no palabras. Ellas son las que granjean el reino de los cielos; por ellas se alcanzan los que son verdaderos bienes. No pienses, añade, que solamente los religiosos necesitan de los documentos que se sacan de la Sagrada Escritura; porque mucho más necesitan de ellos aquellos niños que se destinan para la vida del siglo. Del mismo modo que mucho menos necesita de armamento, piloto y equipaje, la nave que está en el puerto, que la que se halla en medio del golfo.

»Educad vuestros hijos, prosigue el santo, en la doctrina y temor de Dios, y se os está guardando un rico galardón para con Dios. Porque si son remunerados los hombres que pintan los retratos, y hacen las estatuas de los reyes, nosotros, que adornamos la imagen del Rey de reyes (pues el hombre es imagen de Dios), ¿no conseguiremos innumerables bienes, expresando la semejanza de las divinas perfecciones en los ánimos y costumbres de los hijos? Cuando hubiéremos enseñado á nuestros hijos que sean buenos, que no se enfurezcan fácilmente, que olviden las injurias, que sean benignos y benéficos, que menosprecien los bienes terrenos y perecederos, entonces les habremos impreso los propios caracteres de la divina semejanza. Sea, pues, este el cuidado de los padres. De otra suerte, ¿con qué ánimo se presentarán delante del tribunal de Dios? Porque, si es indigno del obispado el hombre que no tiene los hijos bien educados, ¿cuánto más indigno será del reino de los cielos?»

Hasta aquí San Juan Crisóstomo, con cuyas palabras cerraría de buena gana este capítulo, á no haber reservado para su fin hablar del ejemplo que deben dar los padres á sus hijos, por ser asunto de tanta importancia, que influye más en la educación que la doctrina. Es esto de modo, que por la mayor parte se observa que los hijos salen bien ó mal educados, conforme es bueno ó malo el ejemplo que les dieron sus padres. «¡Ojalá, dice Quintiliano, nosotros mismos no echásemos á perder las costumbres de nuestros hijos! Los cantares obscenos alborotan los convites; se ven cosas, que aun el proferirlas es vergüenza. Esto se hace costumbre, después naturaleza, y los infelices de los niños lo aprenden antes que conozcan que son vicios.» Es tan grave la obligación que tienen por esta causa los padres de dar buen ejemplo á sus hijos, que Aristóteles no se detiene en asegurar, que los padres que en esto faltan, dan ocasión á que sus hijos se querellen contra ellos judicialmente. Tan debida, tan cierta, tan notoria es esta obligación, y tan importante es el ejemplo de los padres para la educación de sus hijos.....

Para ocurrir oportunamente los padres á los riesgos é inconvenientes, deben comenzar por la reformación de su casa y costumbres. A este fin, cuando esperan tener hijos, deben pensar con sinceridad en entablar y seguir constantemente una vida cristiana: esto es, una vida mortificada, no conforme con las máxi-

mas del mundo, sino con las del Evangelio. Deben proponerse el sumo bien de la eterna bienaventuranza, que esperan para sí y para sus hijos, y á ella deben dirigir todas sus acciones. Si antes frecuentaban los teatros, los juegos de cualquiera suerte ilícitos, las concurrencias peligrosas; si se dejaban llevar por sus desenfrenados apetitos á excesos de ira, de gula, y á complacerse en las delicias de la carne; han de cesar y corregirse todos estos actos, entrando en lugar de ellos el cuidado y la solicitud en cumplir y hacer cumplir las obligaciones de su estado, casa y familia.

Examinen también cuál sea el estado y porte de su casa, y reduzcan los muebles y adornos á los términos necesarios y correspondientes á su decencia. Particularmente deben quitar de las pinturas y tapices todas aquellas que representan acciones viciosas. Aristóteles ya dijo: «Que conviene apartar de la vista de los niños todas las cosas malas, y mucho más las que en sí contienen alguna obscenidad; y añade, que los magistrados deben cuidar que no haya pinturas ó estatuas que las representen.» Es menester hacerse cargo del fin honesto que tienen las pinturas y estatuas, que no es otro que la instrucción, y conforme á él se han de escoger las que sirvan de adorno, ya sea que representen algunos hechos recomendables, sacados de la Historia Sagrada y profana, ó algunos personajes dignos de imitación. Si se ha de apartar de la vista de los niños la representación de cosas malas, mucho más se ha de apartar la realidad de ellas: así, téngase particular cuidado de que entre los que concurren con familiaridad á casa, ninguno haya que sea descompuesto en acciones ó en palabras. Esto principalmente se ha de procurar de toda la familia; de que todos los que la componen, sin exceptuar tan siquiera uno, deben ser gentes de buenas costumbres. Esta es la primera condición que pedía Quintilano en las personas que habían de asistir desde la cuna al niño que se criase para orador. ¿Pues cuánto más necesaria será para aquel que, no solamente se cría para orador, filósofo y teólogo, ó cualquiera otra noble profesión ó empleo, sino para alabar á Dios y ser ciudadano del cielo? Además de estar adornadas de buenas costumbres todas las personas que componen la familia, conviene que aquellas que han de estar con más inmediación, y que han de tratar con los niños, sean en lo posible de buen entendimiento, cultas en el lenguaje é instruídas cuanto ser pueda. Por lo menos, debe haber una que tenga estas calidades, y corrija los defectos de las otras, para que no se comuniquen ó peguen á los niños.

Esta disposición de casa y familia, que son los primeros objetos que se nos presentan, y los maestros que nos instruyen en los primeros años, se dirige á que no vea, ni oiga, ni tenga noticia de cosa alguna el niño que no sea verdadera, justa y honesta. Es esto de tanta importancia, que con ello se asegura que las ideas que vaya adquiriendo, y forman el depósito de la racionalidad no sean viciosas; antes bien las más aptas para perfeccionarse en lo venidero y resistir á las malas que se le presenten. Porque es preciso, viviendo en este mundo, que llegue el tiempo en que el mal haga sus esfuerzos para introducirse por la vista, por el oído y otras partes al corazón. Mas precediendo la idea del bien, y estando radicada de tantas maneras en él, juntamente sirve para conocer el mal y rechazarle, sin tener que sufrir los funestos efectos que causan su experiencia.

Pero sería inútil todo este aparato de casa y familia, si no se procurara juntamente poner en movimiento é ir sacando de él todas las ventajas que promete.

En esto deben andar sumamente cuidadosos y solícitos los padres; para lo cual es preciso que tengan bien establecida su autoridad en la familia, y que la vayan estableciendo sucesivamente en los hijos, sin permitir jamás la menor quiebra. Esto lo deben practicar por un término cariñoso que enseña la naturaleza mejor que yo pudiera explicar; y se funda en hacerles y procurarles toda suerte de verdaderos bienes. Así, todo el cuidado se ha de poner en no hacer cosa por la cual venga á menoscabarse. El Espíritu Santo comprende en breves palabras todo lo que debe practicar el padre para conservar entera la autoridad para con su hijo, durante el tiempo de la educación, contando desde la infancia. Dice así: «Si tratas con blandura á tu hijo, llegarás á temerle: si juegas con él, te contristará. No rías con él, no sea que te pese, y por último sea grande tu dolor. No le concedas facultades en su juventud, y vela hasta sobre sus pensamientos; dobla su cerviz cuando es mozo, y en la infancia sacúdele para que no se endurezca y deje de creerte, de lo cual te resulte sentimiento que llegue al alma.»

A estas máximas podemos agregar otra que los padres han de tener presente por ser la base y fundamento de las virtudes que deben adornar al hombre, y acostumbrar á sus hijos á que quebranten desde la cuna sus propios apetitos y obren guiados de la razón, haciendo las cosas, no precisamente porque les gustan, sino porque son útiles y convenientes. Pues si un muchacho está acostumbrado á hacer cuanto se le antoja desde los pañales, no se debe extrañar que se valga de todos los medios para usar cuando mozo de este privilegio. Conforme á esto, jamás se les ha de conceder lo que una vez con razón se les hubiere negado; y esto por más que lloren, por más que griten y se impacienten. Porque si ellos experimentan que por semejantes medios alcanzan lo que desean, se harán voluntariosos y mal acostumbrados. Además, que en vez de criarse pacíficos, tratables y cariñosos, se harán regañones, mal contentos y poco sufridos; porque se les requema la sangre, y con la repetición de semejantes acciones, los tiernecitos músculos se van fortificando en esta mala disposición. Pero si encuentran constantemente el desengaño, cederán por último á la razón, sin conocerla, y se harán más dóciles cada día.

El inconveniente que en esto suele haber es, que por más que los padres estén resueltos á seguir y practicar esta conducta, muchas veces los niños hallan apoyo para sus caprichos en la condescendencia de los familiares. Si esto llega á suceder, se pierde la autoridad, ó se quita la fuerza á la educación. Porque los niños, asegurados en que últimamente no les faltan medios para salir con su intento, de cada día se muestran más rebeldes á la regla que se les impone. Así, caso de que esto suceda, es preciso que el padre mire por su autoridad, castigue severamente á cualquiera que sea el que esto haga, y procure que sus órdenes sean respetadas, conformándose toda la familia con sus pensamientos.

Mas por esto no se entienda que yo pretendo que se trate con rigor á los niños, no permitiéndoles juegos y entretenimientos, que regularmente es lo que ellos más gustan; sino que se les haga entender que no se les conceden por esta razón, sino porque les son útiles y convenientes. Quiero que con suavidad y fortaleza se les vaya encaminando á seguir el dictamen de la razón. Que si lloran por tener una cosa, que no es necesario que tengan, ó por hacer lo que no deben, de ninguna suerte se les conceda por contentarles; antes bien, si ellos doblan los llantos y los ruegos, se les dé á entender que esta es la causa por que se les niega.

Ya que hemos tocado los llantos de los niños, se ha de advertir acerca de ellos, que muchos quieren que no se les deje llorar. Pero Aristóteles dice que el llorar les es útil para fortalecerse; yo quisiera se usase de una moderación, que no les prive de este desahogo de la naturaleza y juntamente no le deje pasar á costumbre.—*(Rosell.)*

Dominante (Carácter). La voluntad y la resolución son la base del carácter enérgico. Una voluntad débil é incierta de nada sirve para vencer las tentaciones, y nos deja arrastrar por la influencia caprichosa de los acontecimientos, ó á impulsos del primero que llega. Para que el hombre sea capaz de firmeza es preciso que el niño aprenda á querer. Lo peor de todo es la falta de carácter.

La firmeza de resolución es la única arma de la debilidad física para rechazar la fuerza bruta; es el superior atributo de la personalidad humana, es la concentración de nuestras más nobles facultades.

Habituemos al niño á decidir en favor de lo justo, lo honesto y lo verdadero; que en este camino no se detenga ante los obstáculos, que los acometa con valor, aunque tenga que sufrir, antes de renunciar á lo que le parezca conveniente y útil. Y los niños son capaces de esta energía, como lo demuestra el siguiente ejemplo:

«Una niña, de resolución poco común, había observado que su padre se sentaba ordinariamente á la mesa con sobrecejo, demostración de fatiga é inquietud, y acercándosele y abrazándole tiernamente un día, después de la comida, le dijo: «Papá, ¿por qué estás triste cuando vienes á comer? Esto nos causa mucha pena á mamá y á mí. Yo te ruego que no vengas más con *entrecejo*.» El padre, respondiendo á aquella original observación con repetidos besos, prometió no presentarse con semblante sombrío. Olvidada algún tiempo después su promesa, volvió á presentarse con su habitual entrecejo y seriedad. La niña nada dijo en un principio, pero después de la comida, renovando las súplicas, recordó el compromiso de su padre. Este no recibió la observación con la misma facilidad que la primera vez, y dejándose llevar de su mal humor, replicó: «Déjame en paz ó te daré un bofetón.» «Bien, respondió la niña con una firmeza superior á su edad; dame bofetones, pero no vengas con entrecejo.» Estas palabras, en la esfera infantil, son la reproducción de la famosa respuesta de Temístocles á Euribiade al amenazarle éste con el bastón: «Pega, pero escucha.»

Pero cuidemos mucho de que al evitar el escollo de la debilidad de carácter, no le llevemos al escollo opuesto, al espíritu de dominación. Aspiramos al poder y nos complacemos en ejercer influencia. Vivir, no sólo de nuestra propia vida, sino invadiendo la de los demás, es una cosa que nos lisonjea, y esta tendencia se advierte desde la primera edad, en la que apunta ya la ambición, que se desarrolla de una manera espantosa en el hombre. Hay siempre entre los niños alguno pretencioso que trata de dirigir á los otros y someterlos á su voluntad, iniciándose como tirano que explota á sus compañeros.

Hay también muchos niños que usan un tono altanero y desdeñoso con los criados, con los trabajadores, con los pobres, usurpando así un derecho que no les corresponde. El niño que hace el serio y arruga el entrecejo demuestra una veleidad ridícula, pero indica también espíritu dominador, que si no se corrige

con firmeza, ese desdén, convirtiéndose en insolencia, producirá donde quiera que se manifieste indignación y desprecio.

Permítasenos citar un rasgo relativo al sistema de educación adoptado por la reina de Inglaterra y por su esposo con su hijo mayor. Éste, durante su residencia en Osborne, en la isla de Wight, se acercó á un muchacho que colocaba en un cesto los peces que acababa de pescar para llevarlos á vender. El príncipe, tomándolo á juego, hizo rodar el cesto del pobre muchacho, quien manifestando su disgusto, volvió á poner en orden su mercancía. El príncipe amenazó con derribar de nuevo el cesto. «Mirad lo que hacéis.....» replicó el pescador; pero el príncipe, sin hacer caso de la advertencia, derribó de nuevo el cesto y su contenido. Entonces, levantándose el muchacho, aplicó al príncipe un correctivo que le hizo correr la sangre de las narices y le dejó visibles señales en el resto de la cara. No se quejó el príncipe al volver á palacio; pero la reina pidió explicaciones acerca de las señales de la cara, y enterada por su propio hijo de lo que había sucedido, le dijo: «Has sido ya castigado por tu mala acción, y no necesito castigarte; creo que no has sufrido más que lo que merecías.» Informada la reina de la habitación del pescador, fué á visitarlo con el príncipe, y declaró á los padres que se encargaba de la educación de aquel muchacho. Tal conducta es propia de una reina que sabe cuál es el respeto debido á los derechos del más humilde de sus súbditos.

He aquí ahora algunos consejos sobre el objeto de este artículo:

Si observáis que vuestro discípulo carece de voluntad firme, ponedle en circunstancias que le obliguen á tomar por sí mismo una resolución. Ordinariamente se halla bajo vuestra vigilancia, y para que se forme y fortalezca su voluntad, es preciso dejarlo que obre con libertad, vigilándolo indirectamente. Esta prueba, cuidando el maestro de las correcciones necesarias, según los resultados, impulsará las facultades activas del discípulo cuando se hallan en peligro de anularse por falta de ejercicio.

Ciertos padres tratan á sus hijos como compañeros, á quienes consultan antes de darles órdenes, á quienes aplauden en sus resoluciones, á cuyos caprichos se pliegan, teniendo con ellos tal familiaridad que en sus mutuas relaciones no puede haber ni autoridad por una parte, ni sumisión por la otra. Proceder de este modo equivale á abdicar la autoridad que la Providencia ha concedido al padre y á la madre. Sin autoridad no hay obediencia, sin obediencia no hay orden ni regla; y donde no hay orden ni regla no hay ni familia ni sociedad.

Otros padres, procediendo despóticamente, quebrantan la voluntad de sus hijos en lugar de guiarla, sin tolerar en ellos espontaneidad alguna. Esta conducta revela exceso de precaución y de temor, ó mal entendida ternura, ó que son tan apegados á su propia voluntad, que no toleran la de ningún otro. Este inconsiderado proceder anula la actividad de sus hijos en lugar de dirigirla y ejercitarla.

Mas para que el niño, teniendo firmeza de voluntad, no adquiera espíritu dominador, debemos hacerle comprender su escasa importancia y la superioridad de sus padres, el derecho de sus compañeros á que se les considere como iguales y que no puede usurpar una superioridad injustificada. «Porque si alguno estima ser algo, no siendo nada, él mismo se engaña,» dice San Pablo á los galatos, VI, 3.°

Hagamos ver á los jóvenes la influencia á que deben aspirar entre sus con-

temporáneos, y por qué medios pueden obtenerla. Sólo adquirirán reputación sosteniendo la verdad, el derecho, la honestidad, las cosas dignas y loables ante Dios y los hombres. Esta influencia se adquiere con la palabra tranquila y penetrante, con la cual procuramos hacer pasar nuestras convicciones al espíritu de los demás. Pero no nos engañemos. Cuando hemos descubierto la verdad nos inclinamos á defenderla, no tanto por ser la verdad, como porque es nuestra opinión. De este modo pierde su más bello carácter á juicio de los que nos escuchan, los cuales por esto mismo se disponen á combatirla. La verdad es de Dios, y sosteniéndola, no debemos perder jamás de vista su divino origen. Considerándola como nuestra propiedad, nos irritamos fácilmente si no es pronto admitida, y esta irritación perjudica á su valor. Si, por el contrario, recordamos que la causa de la verdad no es otra cosa que la causa de Dios, la defendemos con armas dignas de ella; y como el sol al iluminar el mundo derrama al propio tiempo agradable calor, añadimos siempre á la luz de la verdad una santa y vivificante unción á propósito para hacerla amar.

Nuestro principal poder reside en el amor; los otros medios de influencia sólo producen resultados imperfectos y poco duraderos. Aspirar al poder para hacer bien como Dios; hacerlo por libre persuasión y por amor, estos son los límites en que debemos contener nuestros deseos y hacer prevalecer nuestros pensamientos y convicciones. Aspirar al poder por el poder, ó por nosotros mismos, sólo es propio de almas pequeñas.

Mostremos, por fin, á los jóvenes capaces de apreciar elevados principios, que el cristianismo nos enseña á respetar la individualidad humana. No quiere que nos hagamos esclavos de nuestros semejantes ni de las circunstancias; quiere nos hagamos esclavos de la ley, porque la ley no es más que la expresión de la voluntad divina. Verdad es que, dice San Pablo: «Someteos unos á otros;» pero añade: «en el temor de Dios.» Esto manifiesta que la voluntad de Dios debe ser la soberana y dominar nuestras relaciones con los demás hombres.—(*Gauthey.*)

Dominicales (Escuelas). Como otras instituciones, estas escuelas, destinadas en su origen á la instrucción religiosa de la juventud, nacieron en el seno de la Iglesia. A la idea de preservar á los niños de los peligros de la ociosidad y la vagancia durante el domingo, se enlazaba necesariamente la de proporcionarles una salvaguardia espiritual por medio de la instrucción religiosa. En todos los países, tanto católicos como protestantes, han existido y existen escuelas de esta clase. En la actualidad, considerando que la instrucción religiosa dada por los padres es ordinariamente imperfecta, y que la escuela de instrucción primaria se ocupa en muy diversas enseñanzas y no puede atender como conviniera á la religiosa, se trata de difundir las dominicales, creándose sociedades al efecto, y por otros medios, para suplir dicha falta, particularmente en los países en que por la diversidad de cultos la instrucción religiosa es más incompleta ó se prescinde de ella absolutamente. En los Estados-Unidos del Norte de América las escuelas dominicales son en gran número, y si llega á prevalecer la idea de la enseñanza laica, se multiplicarán considerablemente en todos los países.

Aparte de estas escuelas de carácter puramente religioso, hay otras con la misma denominación, *Escuelas dominicales*, *Escuelas de domingo y de días de fiesta*, destinadas á suplir ó completar la instrucción primaria. Estas tienen más mo-

derno origen, y puede decirse que han nacido en Inglaterra, por más que puedan citarse hechos aislados en otros pueblos.

Atribúyese su institución á Roberto Raikes. Compadecido este del miserable estado de los presos de Glocester, estúpidos é inmorales por efecto de la ignorancia en que se hallaban sumergidos, concibió la idea de mejorar la suerte de aquellos desgraciados atacando el mal en su raíz, á cuyo efecto procuró imbuírlos en sanas doctrinas, y les proporcionó libros instructivos y religiosos, á fin de que los que supieran leer se aprovechasen de ellos é hiciesen aprovechar á sus compañeros de infortunio. El ensayo de Raikes produjo excelentes resultados, lo cual le movió á extender los mismos beneficios á otras muchas personas, víctimas también de la ignorancia. Eligió el domingo para sus instrucciones, ya porque podrían alcanzar en ese día á mayor número de personas, ya porque así conseguiría apartar de los lugares de corrupción á muchos que pasan en ellos los ratos destinados al ocio y el descanso, y con tal pensamiento fundó la primera escuela dominical en 1780. A los tres años, según carta del fundador de 25, de Noviembre de 1783, el número de alumnos era asombroso, y la enseñanza había influído notablemente en las costumbres morales y religiosas de los que la recibían.

Pronto empezaron á extenderse las escuelas por todo el reino de la Gran Bretaña; se crearon sociedades para fundarlas y sostenerlas, y en el día se cuentan por millares; en términos que sólo en Inglaterra pasan de diez y seis mil, con más de millón y medio de alumnos. Alemania, Suiza, parte de Italia imitaron el ejemplo de Inglaterra, y en Francia se han fundado también algunas de estas escuelas, aunque en corto número.

En España, la Junta de Damas de honor y mérito, de Madrid, promovió la creación de estas escuelas para la educación de la mujer, logrando que en muchas provincias se creasen otras juntas de señoras con el propio objeto, y que en breve tiempo reuniesen más de diez y seis mil alumnas. En la actualidad, por causas que desconocemos, esta institución ha decaído considerablemente, después de haber demostrado que la influencia de la mujer es capaz de grandes cosas, tratándose sobre todo de educación, porque su elocuencia, cuando sus palabras parten del alma, es irresistible y no puede negársele el óbolo de la caridad.

Pretenden algunos, particularmente entre los protestantes, que todo lo que no sea la enseñanza religiosa se opone á la santificación del domingo; pero un periódico contesta á estos escrúpulos en los siguientes términos:

«Prescindiendo ahora de la mayor ó menor exageración en la observancia de los días festivos, llevado al punto de que en muchas escuelas de Inglaterra se prohibía la enseñanza de la escritura y el dibujo en los días festivos, por considerarse como un trabajo mecánico, y sólo se permita lo puramente teórico, es indudable que puede ocuparse el domingo de una manera ventajosa á las costumbres públicas, y á la celebración de este día consagrado al reposo y á la salud de las almas. El domingo es á la vez día de reposo, de recreo y de edificación, y conviene mucho conservarle este triple carácter. En la antigua ley, el sábado ó el sétimo día de la semana estaba dedicado al reposo y á consagrarse por medio de sacrificios. El cristianismo, reemplazando al sábado por el *día del Señor*, hizo que este día lo fuese de edificación y de instrucción religiosa, á la vez que de reposo y de recreo, y puede decirse que no se celebra bien sino en cuanto se llena el triple objeto de dispensar al hombre del trabajo material por algunas

horas, de recordarle su verdadero destino, y de hacerle olvidar por un momento sus miserias, ofreciéndole placeres honestos. El domingo, consagrado á una austeridad, á veces estéril, ó á un reposo absoluto, así como el domingo profanado por placeres más degradantes que el trabajo más vulgar y penoso, no es el verdadero día del Señor. Después de seis días de trabajo regular y continuado, el reposo sería de absoluta necesidad, aunque no se hubiera establecido el domingo ó no se consagrase un día al objeto. Por eso, si á causa de las circunstancias se ocupa en el trabajo parte del domingo, la mayor parte de los trabajadores se indemnizan, por decirlo así, el lunes. Mas no tanto necesita el hombre el reposo ó la interrupción del trabajo, que el cambio de ocupaciones: tanto le fatiga la uniformidad como los esfuerzos continuados, y la variedad le alivia y regocija. De aquí el que si los que deben dirigir al pueblo no saben ocuparlo convenientemente sin fatiga, se entrega á distracciones dispendiosas y desmoralizadoras, que devoran inútilmente el fruto de su trabajo y ahogan sus fuerzas en lugar de refrescarlas.

Devuélvase, pues, al domingo su carácter, que consiste en nutrir en el alma del hombre el sentimiento de su dignidad. Por eso, después de las augustas solemnidades del culto público, nada contribuye más que la instrucción que se ofrece en este día, principalmente á los jóvenes. Las escuelas de domingo convienen tanto al objeto de la institución de este día, como á la caridad y al orden público.»

El barón de Gerando, cuya autoridad en la materia es indiscutible, se expresa en estos términos:

«Hay, por último, dice, otra especie de escuelas, acerca de las cuales debo llamar muy particularmente la atención; escuelas muy poco conocidas todavía en la mayor parte de nuestro territorio, pero generalizadas ya en Inglaterra, Alemania, Suiza y algunos estados de Italia, donde están produciendo ópimos y saludables frutos: hablo de las *Escuelas dominicales.*

Los niños que concurren á las escuelas de primeras letras, no las frecuentan de ordinario más que hasta la edad de doce ó trece años; de donde resulta que su instrucción es casi incompleta, que su educación no es perfecta y acabada, y que están, por lo común, expuestos á olvidar en pocos días lo que han aprendido con el trabajo de algunos años. Así quedan privados de la dirección del maestro, cabalmente en la época de la adolescencia en que más necesarios les serían sus consejos; y privados también de sus lecciones, cuando son más capaces de entenderlas y de aprovecharse de ellas.

Las escuelas dominicales se han instituído con el fin de continuar prestando á los jóvenes los auxilios propios para hacer más sólida la instrucción que hayan adquirido, mantener sus buenos hábitos y predisposiciones y extender el círculo de sus conocimientos. Estas escuelas prolongan también las relaciones de los alumnos con el maestro. Las reuniones se celebran el domingo; en primer lugar, por no privar á los adolescentes de los días y horas que reclaman los trabajos de aprendizaje; en segundo, porque el domingo tienen el ánimo más tranquilo; y en tercero, porque así se les preserva mejor de la disipación á que con harta frecuencia suele dar lugar el día de descanso. Las horas de reunirse son: de siete á nueve de la mañana, antes de oir misa, ó después de terminados los Divinos Oficios. En algunas partes, sin embargo, la

reunión, aunque siempre hebdomadaria, se celebra de noche en cualquier otro día de la semana, que por lo común es el sábado.

En estas reuniones no se guarda la forma pedagógica, ni el aparato de una enseñanza *ex profeso;* son meras conferencias amistosas, que se llenan, parte con lecturas adecuadas á la edad y á la condición de los jóvenes, parte con conversaciones y explicaciones familiares, abrazando siempre esencialmente las reglas morales y religiosas. En estas escuelas es donde se podrá desempeñar mejor la noble atribución del magisterio, que he procurado explicar; y ahora se conocerá el motivo de haberme extendido tanto en un asunto superior al alcance de los niños. Así se une naturalmente la influencia tutelar de la moral y de la religión al progreso de la razón y del sentimiento en los jóvenes, para equilibrar y moderar el vuelo de las pasiones en la epoca de la vida en que comienzan á sentirse sus borrascas.

Estas reuniones hebdomadarias se emplearán también en dar mayor extensión al estudio de la geografía y de la historia, y en continuar recorriendo los elementos de las ciencias naturales y de las artes industriales; debiendo complacerse el maestro en amenizarlas con algunos asuntos recreativos, de tal manera, que sus antiguos alumnos encuentren en ellas una distracción unida á un grado mayor de instrucción práctica, y que las frecuenten con asiduidad, aunque libremente movidos por su atractivo.

Si con anterioridad hubiere sido el maestro para los alumnos lo que debiere ser, quiero decir, no sólo un maestro que enseña á leer y á escribir, sino un protector benévolo, un padre adoptivo, no olvidarán éstos al salir de la escuela sus relaciones con él, y volverán solícitos todavía á su lado, considerándolo siempre como un guía, como un amigo. Así podrá reunirlos fácilmente los domingos ó las noches de entre semana, ya en la edad de la adolescencia; y sabrá dar á sus conversaciones con ellos un atractivo no menos eficaz, aunque más serio, mientras que ellos por su parte escucharán, todavía complacientes, la voz del maestro, á quien aprendieron á amar y á respetar. Paréceme que los estoy viendo hacerse hombres y procurar todavía seguir cultivando el trato del maestro, demandándole consejo en los trances importantes ó difíciles; llamándole para que sea testigo de sus satisfacciones; confiándole sus inquietudes, sus pesares; y ofreciéndole aún en este nuevo ministerio, innumerables ocasiones de servirle, como para recompensarle del bien que hasta entonces les *ha hecho.*»

Como se infiere de lo expuesto, las escuelas dominicales son de dos clases: unas destinadas á la instrucción puramente religiosa, y otras á suplir ó completar la instrucción primaria. De estas últimas, en unas se da instrucción á los niños que por sus ocupaciones no pueden asistir á las escuelas ordinarias, y las demás se destinan á los adultos. Los jóvenes privados de instrucción en la infancia la reciben en las escuelas dominicales y en las de noche. Los que han asistido á la escuela durante la niñez completan ó perfeccionan su instrucción en estas mismas escuelas. La organización varía según el objeto, y es fácil de establecerlas por los maestros.

En algunos países las escuelas complementarias ó de perfección, de domingo ó de noche, son obligatorias para los jóvenes de cierta edad. En España son de absoluta necesidad, demostrada por la estadística, en que el número de los que no saben leer ni escribir se expresa por una cifra considerable, lo cual, saliendo

de las escuelas anualmente medio millón de niños en los treinta años últimos, no tiene otra explicación sino la de que éstos olvidan lo que han aprendido de una manera incompleta ó con poca solidez, falta que suplirían las escuelas complementarias.

Domingo (Tomás). Excelente pendolista de Carrión de los Condes á fines del siglo XVIII, citado por Torío entre los buenos calígrafos de aquel tiempo.

Dosado (Claudio). Maestro calígrafo de Madrid en la segunda mitad del siglo XVII, de la Congregación de San Casiano.

Druidas. Muchos siglos antes de Jesucristo reinaba en el Centro y el Norte de Europa una cultura de que nos quedan pocos documentos, pero que al parecer ha ejercido grande influjo en los habitantes de la Gran Bretaña, de la Galia y la Germania. Esta cultura, procedente de Grecia ó acaso de más lejos, era debida á sacerdotes legisladores, y que por este motivo se refería más bien á la religión que á las demás ciencias. Mucho antes que Julio César se apoderase de las Galias, los druidas habían fundado en el país establecimientos para formar sacerdotes y dar á la nobleza nociones de religión, lectura, escritura, aritmética, geografía, hacerle entrever algunos misterios de la naturaleza, é imprimir en su memoria poesías celebrando la gloria de los héroes y los dioses.

Las lecciones de los druidas eran misteriosas. Julio César observa que parte de las doctrinas de los druidas no se consignaban por escrito por temor de que no se divulgaran, ó acaso para cultivar la memoria. Plinio el mayor refiere que entre ellos la medicina tenía el carácter de la magia y se ejercía en medio de multitud de ceremonias supersticiosas. La inmortalidad del alma por la metempsicosis, la naturaleza y el poder de los dioses, los movimientos de los astros, asuntos en que principalmente se ocupaban, suministraban ancho campo á tales tendencias.

Estos sacerdotes daban sus lecciones al aire libre, en medio de los bosques, á la sombra de una encina, árbol sagrado para los pueblos germánicos. Acudían discípulos de todas partes; muchos ingresaban en la orden á causa de las ventajas que esto les proporcionaba, y otros iban sólo en busca de una cultura más extensa de la que podían proporcionarse al lado de la propia familia. El curso completo de estudios podía durar hasta veinte años (1). La residencia principal de la orden era la Gran Bretaña, y sobre todo la isla de Mona, hoy Anglesey. Cuando Nerón destruyó su establecimiento en esa isla, los druidas desaparecieron completamente de la historia. Su influjo en la nación debió ser muy grande, pero carecemos de datos auténticos que lo comprueben.

Duarte (Juan). Maestro calígrafo de Madrid en la segunda mitad del siglo XVII, de la Congregación de San Casiano.

---

(1) Esto no prueba, como supone Schwartz, que primitivamente tuviera el carácter monacal.

Dumont (Próspero). Un libro que, aunque de larga fecha, pues cuenta más de cuarenta años, merece leerse y estudiarse, demuestra que su autor, M. Dumont, ha dedicado largas y profundas meditaciones á la educación popular, y que es acreedor á mención especial en el Diccionario.

La Academia francesa de ciencias morales y políticas ofreció un premio, abriendo al efecto un concurso, á la mejor memoria que se presentara en 1838 acerca de las reformas para perfeccionar la institución de las Escuelas Normales desde el punto de vista de la educación moral de la juventud. No correspondiendo al objeto ninguna de las diez presentadas, por más que algunas de ellas fueran dignas de atención, se amplió el plazo del concurso, en el cual se presentaron dos muy notables.

Una de estas memorias, con el número 4, era de M. Barrau, de la cual se ha hecho mención en el Diccionario. La otra, con el número 7, era la de M. Dumont, con el título *De la educación popular y de las Escuelas Normales en sus relaciones con la filosofía del cristianismo*, la cual obtuvo premio extraordinario.

Del mérito de esta obra podrá juzgarse por el siguiente informe dado á la Academia por M. Jouffroy:

«..... Figuraos, señores, un cristiano de alma tierna y elevada, de espíritu contemplativo y de grandes miras; un cristiano para quien la verdadera historia de la humanidad es la *Historia universal* de Bossuet; no como es, sino como la hubiera escrito en el siglo XIX; que no ve en la humanidad sino una familia que Dios educa; en el cristianismo, esta misma educación, pero una educación de inagotable profundidad, que se estrecha cuando es necesario; que se desarrolla á medida que por ella se desarrollan las sociedades; que se agranda con éstas, constante siempre en su objeto, pero desenvolviéndolo sucesivamente; conteniendo en sí misma, no sólo la solución de los problemas y la satisfacción de las necesidades de lo pasado, para lo que ha sido bastante, sino la solución de los problemas y la satisfacción de las necesidades del porvenir; los unos tan nuevos, las otras tan conocidas, y á las cuales sólo la educación puede satisfacer; figuraos este cristiano comprendiendo la humanidad y todo en la humanidad desde este punto de vista, viendo en sus movimientos otros tantos progresos, en todos sus progresos, aun en los de las ciencias, aun en los de la libertad, aun en los de la industria, otros tantos nuevos desarrollos del cristianismo, otros tantos grados de la educación del género humano hecha por Dios mismo; figuraos este cristiano bajando su vista hasta el pobre maestro de escuela de aldea, descubriendo en él al más humilde á la vez que al más poderoso, al más directo instrumento de la obra de Dios sobre los hombres, entusiasmado, como Gerson en su vejez, con aquella oscura y santa misión que asocia el maestro de escuela á la providencia de Dios; entusiasmándose tanto más cuanto es más oculta, más laboriosa, menos remunerada; después con las más altas miras, profunda convicción por una parte y amor apasionado por otra á la misión del maestro, entrando en una Escuela Normal, anunciando allí su fe y su amor, organizándolo todo, reformándolo todo, maestros, discípulos, enseñanza, disciplina, en el espíritu de ese amor y de esa fe, imprimiendo á la institución ideas elevadas y la poderosa síntesis que las simplifica, y en el poder de las luces, transformando todos aquellos discípulos en otros tantos servidores de Dios y de la civilización, en otros tantos amigos de la humanidad y de los niños, en otros tantos sacerdotes, me atreveré á decir, dedicados

con pasión á aquella vida oscura y laboriosa que teméis; figuraos todo esto, señores, y formaréis idea completa y verdadera de la noble memoria inscrita con el número 7, de que me considero dispensado de hacer un frío análisis que marchitaría sus bellezas. No conozco más elevada filosofía que la que ha inspirado y que anima todos los renglones de esta memoria; no imagino mejor libro para recomendarlo á los funcionarios superiores de la instrucción primaria, y sobre todo á los directores de las Escuelas Normales; y apenas tengo valor para decir que si se aplicara tan elevada solución del problema, sería preciso encontrar tantos hombres semejantes al autor como hay Escuelas Normales, y que tales hombres, raros en todos los países, lo son particularmente en el nuestro.

.....

Si vuestro ponente quisiera hacer en dos palabras el resumen de la idea que me he propuesto dar á la Academia de estas dos obras que honran el concurso, diría: Enviad bajo un sobre el número 4 al Ministro de Instrucción pública; imprimid millares de ejemplares del número 7 (Memoria de Dumont), y repartidlos entre los funcionarios superiores de la instrucción primaria. El primero, en efecto, se dirige al hombre de Estado, á quien indica el mal y el remedio. El segundo podría ser el evangelio de los directores de las Escuelas Normales, en el que se inspirarían en el conocimiento y el amor de su alta misión. En el fondo, las dos soluciones, tan hábilmente formuladas en las dos memorias, no se excluyen, pues todo el rigor de la una puede conciliarse con toda la elevación de la otra.»

Como dice M. Juffroy, no puede hacerse un análisis descarnado de esta obra sin marchitar su belleza; pero los lectores del DICCIONARIO desde la primera edición la conocen en parte por los artículos publicados con el nombre del autor, y por un sucinto extracto del índice podrá formarse aproximada idea de su importancia.

Divídese en tres partes. La primera trata del problema social que entraña la organización de la educación popular y de las Escuelas Normales. Examina en distintos capítulos la relación de los expresados institutos con el principio moral de la educación moderna; los derechos y límites de la libertad de conciencia en materia de educación; los derechos del Estado en la educación racional; las relaciones del Estado y la Iglesia en este punto; la instrucción primaria en general; las Escuelas Normales como medio de educación; la educación de la mujer y su destino, y las Escuelas Normales de maestras.

La segunda parte es una exposición sumaria del estado de las Escuelas Normales en Francia y en Europa, explicando su organización y tendencia en diversos países.

En la tercera parte examina la organización interior de las Escuelas Normales. Sienta que su desarrollo debe fundarse en la idea cristiana, determina la misión del director y la disciplina; los deberes del eclesiástico, y el método; pasa revista á todas las asignaturas del programa, y termina señalando algunas circunstancias que pueden ejercer saludable influencia en los alumnos.

Dupanloup (FÉLIX-ANTONIO-FELIPE). Nació en 3 de Febrero de 1802 en San Félix de Saboya, en aquella época departamento del Monte Blanco, y murió en el castillo de Lacombe el 10 de Octubre de 1878.

Sacerdote, obispo, consejero de Instrucción pública, académico de la Francesa, individuo de la Asamblea nacional y del Senado, en todas las posiciones de su vida se ha distinguido como hábil y activo polemista, y como ardiente y decidido campeón de la Iglesia y de la enseñanza.

Hizo sus estudios en París, fué ordenado en 1827, dos años más adelante era confesor del duque de Burdeos, y poco después profesor de Catecismo de los príncipes de Orleans y limosnero de la Delfina; en 1834 se encargó de las Conferencias de la Iglesia de Nuestra Señora, y en 1837 de la dirección del Seminario inferior, luego fué vicario general de París y desde canónigo titular de Nuestra Señora fué promovido á obispo de Orleans. En el Concilio Vaticano tuvo gran parte, sometiéndose de pronto á la declaración dogmática, á pesar de haberla combatido con elocuencia.

Sus servicios á la instrucción pública son de grande importancia. Simple sacerdote había ya adquirido una reputación como superior del Seminario, como director del periódico *El Amigo de la Religión* y como profesor de elocuencia sagrada en la Sorbona, de que fué encargado en 1841 aunque sólo dió un corto número de lecciones á causa del tumulto promovido por su auditorio, motivado por las palabras dirigidas contra Voltaire. En 1844, principió sus polémicas con las Cartas á Mr. de Broglie, ponente del proyecto de ley de Instrucción pública.

Nombrado de la comisión para la reforma legislativa de la enseñanza por el ministro Falloux, fué uno de los autores de la ley de 1850, y de la comisión pasó al Consejo superior de Instrucción pública, donde se puso al lado de los defensores de los estudios clásicos y literaturas antiguas, lo cual dió motivo á una polémica con el abate Gaume y el periódico el *Univers*, controversia tan ardiente que tuvo que intervenir Roma para poner término. En 1873 renunció el cargo de consejero por no hallarse conforme con el famoso sistema de *bifurcación* de los estudios de segunda enseñanza, cuyos desastrosos efectos predijo con exactitud. En el año siguiente entró en la Academia francesa.

Retirado á su diócesis hasta que en 1871 fué elegido diputado de la Asamblea nacional, durante ese largo período no dió un momento de reposo á su infatigable actividad, como orador y como escritor, defendiendo los fueros de la Iglesia y de la enseñanza, empeñándose en polémicas sostenidas con talento y brillantez, entre ellas la empeñada con Mr. Duruy contra la instrucción secundaria de las niñas. En la Asamblea nacional, como Presidente de la comisión para informar acerca del proyecto de ley de enseñanza obligatoria de Mr. Jules Simón, lo combatió con habilidad hasta obligar á retirarlo, y al propio tiempo promovió en la prensa una polémica en favor de la enseñanza libre, religiosa y gratuita para los pobres, en contraposición á la obligatoria, gratuita y laica. Habiendo vuelto al Consejo de Instrucción pública en 1873, sostuvo grandes debates, y propuso reformas, lo mismo que en el Senado, en que entró como senador vitalicio.

De sus numerosos escritos, los más importantes son los que se refieren á la instrucción. Dejó escritos sobre la enseñanza superior intelectual, sobre la de las letras, sobre el estudio de la historia, sobre la educación de la mujer; pero su obra más importante de Pedagogía es la titulada *De la Educación*, obra dividida en tres tomos, de que se han hecho muchas ediciones, y de que hemos tomado diferentes artículos para el DICCIONARIO.

En la introducción expone el autor la importancia y el objeto del asunto de que va á tratar. Cuando las naciones más poderosas se hallan conturbadas y próximas á su ruina, cree que una voz interior dice á través de los siglos que no debe desesperarse del género humano, porque es capaz de renovación, ni debe desesperarse de las naciones á pesar de sus extravíos y sus faltas, con tal que se dejen educar. «En efecto, la educación por la decisiva influencia que ejerce en el niño y en la familia, primitivos elementos de toda sociedad, forma las costumbres domésticas, inspira las virtudes sociales, y prepara milagros inesperados de restauración intelectual, moral y religiosa. La educación hace la grandeza de los pueblos y mantiene su esplendor, previene su decadencia, y en caso necesario los levanta de su caída.

»Revélase en esto una de las más grandes leyes del mundo providencial y moral. ¿Qué hace Dios cuando quiere castigar á un pueblo? Quitarle los maestros; y faltando los maestros, el pueblo perece y cae.

»Si se preguntase á España, á Portugal y á otras naciones célebres la historia acerca de sus males, acaso responderían que proviene su decadencia de haberles faltado la educación y de haberles faltado hombres.

»¿Qué se necesita, en efecto, para formar, sostener y en caso necesario, regenerar una nación? Hombres, ante todo. Las naciones no se elevan, no se engrandecen y no se renuevan sino por los hombres. ¿Cuándo se debilitan, decaen de su grandeza y se precipitan á su ruina los pueblos, sino cuando les faltan los hombres?

»Y los hombres, sin duda alguna, se deben á Dios, pero queriéndolo Dios, los hace la educación. Pero no todos los hombres contribuyen á la grandeza, á la prosperidad moral é intelectual de un país, sino los hombres instruídos y educados.

»¿Quién salvó en otro tiempo á Francia al salir del caos de nuestras guerras civiles y preparó la grandeza del siglo de Luis XIV? La prodigiosa fuerza de la educación de la juventud francesa durante los cuarenta primeros años del siglo XVIII, y la multitud de hombres eminentes que hizo surgir por todas partes.»

Como se ve por los anteriores párrafos, las aspiraciones del sabio y respetable prelado, eran muy elevadas. Aspiraba á formar «hombres de bien, hombres de buen sentido, hombres de capacidad, hombres de fe, hombres de honor y de aliento, y en lo posible, hombres de genio, capaces de ser, en caso necesario, los *hombres de Dios*, los *hombres de la Providencia*, es decir, los que no sólo dominan su siglo, sino que salvan su siglo, elevan su siglo, y crean su siglo.» Pero el fundamento de toda educación es la de la niñez, y á ella dedica la mayor parte del libro, y si bien predomina la tendencia de la educación clásica, no por eso deja de tratar directamente de la popular, á la que son además aplicables todos los consejos y todos los preceptos de que abunda la obra, inspirados en espíritu generoso, rectitud y sagacidad de juicio y sólida piedad, de modo que la lectura de esta obra será grandemente provechosa á cuantos se proponen estudiar á fondo la educación.

El primer tomo, dividido en cinco libros, trata de las materias siguientes:

De la educación en general.—La educacion es obra de autoridad y respeto.—La educación es obra de fortaleza.—La educación es obra de urbanidad.—Diversas formas de la educación humana.—Resumen y conclusión del primer libro.

Del niño y del respeto debido á la dignidad de su naturaleza.—El niño, sus defectos, sus recursos.—El niño, mis experiencias.—El niño mimado.—El niño, consejos para su primera educación.—El respeto debido á la dignidad de la infancia es un respeto religioso.—Conclusión del segundo libro.

De los medios de educación.—Cuatro son los medios necesarios de educación: la religión, la instrucción, la disciplina, los cuidados físicos.—La religión.—La disciplina.—La instrucción, á la que no debe sacrificarse la educación.—Los cuidados físicos.—Resumen y conclusión del tercer libro.—Influencia mutua de los diversos medios de educación.—De la disciplina moral.—Influencia superior y predominante de la religión.

Del niño y del respeto debido á la libertad de su naturaleza.—Consideraciones generales.—Del niño y del respeto debido á la libertad de su inteligencia.—Del niño y del respeto debido á la libertad de su voluntad.—Del niño y del respeto debido á la libertad de su vocación. Nadie está en el mundo para no hacer nada; cada uno tiene un estado, una función, un trabajo.—Nada se hace á la ventura; para cada uno y para cada estado hay una vocación de Dios.

Diversas especies de educación.—Educación esencial y educación profesional.—Consideraciones generales.—Educación industrial y comercial.—Educación artística.—Educación popular. Consideraciones generales.—Educación popular. Lo que puede ser la instrucción en la educación del pueblo.—De la educación superior intelectual.—De los Seminarios inferiores.—Su necesidad y su especialidad.—De los Seminarios inferiores. De la libertad de las vocaciones eclesiásticas y del respeto que les es debido.—Que no debe sacrificarse la educación esencial á la instrucción profesional.—De la educación nacional.

El segundo tomo trata con el mismo espíritu é igual extensión de la autoridad y el respeto en la educación, en cinco libros que titula: Dios.—El padre, la madre y la familia.—El maestro.—El niño y la ley del respeto.—El condiscípulo y la educación pública. El tercer tomo, que trata de los hombres de educación, estudia las cualidades de los jefes ó directores de los establecimientos y de los maestros y su acción simultánea, cualidades y defectos de los niños y los medios de acción educativa, y en especial de la palabra.

Las *Cartas sobre la educación de las niñas*, obra publicada después de la muerte del autor, es de lo más admirable que puede verse en esta materia. No hay nada ni de más delicadeza, ni de más ternura, ni de más conocimiento del corazón de la infancia.

Durán (Juan). Maestro calígrafo de Ribarteme, por los años de 1818, citado por Naharro.

Dureza. Algunos niños anuncian poca sensibilidad, comenzando por maltratar á los animales y después á sus compañeros, disposición grave que es preciso vigilar y corregir desde sus primeras manifestaciones.

La dureza es un vicio del corazón, insensible á los males de los demás. Los viejos son ordinariamente menos compasivos que los jóvenes, porque la experiencia de los males y las contrariedades de la vida endurecen y secan el corazón. Pero no es raro que este vicio se muestre también en los niños.

En éstos es á veces efecto del temperamento, pues desde sus primeros años

muestran indiferencia por el bien de los demás, y al parecer no les impresionan los dolores ajenos. Las relaciones afectuosas en el hogar doméstico y en la escuela, los servicios mutuos, el hacer comprender por medio de ejemplos y de la práctica que nos necesitamos unos á otros, dulcificarán poco á poco el carácter hasta desaparecer un vicio que descuidado sería fatal.

Puede provenir la dureza de los niños de la mala dirección de los padres y de los maestros. Si han vivido abandonados, si en lugar de acariciarlos y darles pruebas de afecto y de ternura se les trata con excesiva severidad, no deberá sorprender el verles concentrarse en sí mismos y con tendencia á mostrarse enemigos de cuanto los rodea. El que no ha sido amado, no ama. El tratado con injusta dureza, está dispuesto á proceder de la misma manera. Y el que no es corregido á tiempo se deja llevar de sus inclinaciones y es de temer todo cuando éstas se desarrollan.

El maestro no debe consentir que unos niños traten á otros con dureza, ni tampoco adoptar un sistema de gran severidad. Si se castiga la menor falta con demasiado rigor, si se les reprende constantemente, no verán en el maestro sino un hombre implacable que los atormenta y se harán insensibles á sus amonestaciones. La demasiada indulgencia en la educación produce la debilidad de carácter; la demasiada severidad engendra la tenacidad y una dureza inflexible. Los hombres poco sociables y de carácter duro han estado sujetos durante la infancia y la juventud á un yugo de hierro.

El amor de Dios es un remedio eficaz contra este y otros vicios.

Dursch (Martín). Nació en 1800 en Deggingen (Wurtenberg) y después de haber ejercido el Magisterio por algunos años en el gimnasio de Ehingen, siguiendo la carrera eclesiástica se dió á conocer por la importante obra de educación que dió á luz en 1851 con el título de *Pädagogik oder wissenschaft der christlichen Erziehung auf dem standpunkte der katholischen Glaubens* (Pedagogía ó ciencia de la educación cristiana bajo el punto de vista de la fe católica). Es una obra maestra en su clase por la severidad y la consecuencia, por el ardor, noble celo y elevado sentido con que desarrolla su doctrina basada en las creencias católicas, consideradas como las únicas que descifran los misterios de la naturaleza, que enseñan el verdadero destino de lo humano y que pueden conducir al hombre á sus fines.

Parte del principio de que fuera de la iglesia católica no hay medio de salvación, y que fuera de la misma iglesia no hay tampoco educación posible. De la revelación depende el conocimiento verdadero y completo del hombre, así como el de su destino, y por consiguiente no puede tener otro fundamento la verdadera ciencia de la educación. La pedagogía cristiana muestra el estado del hombre después de la caída, su necesidad de salud y la de restituirlo á su destino por Jesucristo. La humanidad, la libertad para el bien y lo bueno, la imagen de Dios, que la filosofía moderna proclama como objetos diferentes de educación, carecen de sentido fuera del cristianismo. Sólo en Jesucristo se han realizado la verdadera humanidad, la virtud y la imagen de Dios, y no hay más establecimiento de educación que la Iglesia fundada por Jesucristo. Para la verdadera cultura es indispensable que el Espíritu Santo penetre y vivifique el corazón del hombre.

Como teólogo, Dursch ha tratado de la pedagogía en el terreno científico y es considerado en Alemania como el primero de los pedagogos católicos.

E

E. Los sonidos *a*, *e*, *i* se pronuncian sin más diferencia que la de abrir más ó menos la boca, ó estrechando más ó menos el paso del aire sonoro. Dispuestos los órganos orales para pronunciar la *a*, cerrando un poco la boca, conservando en lo demás la misma disposición los órganos, resulta el sonido *e*, y estrechándola más el sonido *i*. Antiguamente se usaba la *e* como conjunción haciendo el oficio que ahora hace la *y*. En la actualidad sólo se emplea como conjunción para evitar la cacofonía, cuando la palabra que le sigue principia por *i*, como: Juan *é* Ignacio.

Ecléctica (Pedagogía). Cuando uno se aparta de los partidos, todos se declaran contra él, porque el término medio desagrada al espíritu de secta. En cambio, el hombre imparcial tiene la ventaja de poder adoptar lo bueno y evitar las faltas de todas las escuelas. El que se entrega sin reserva á los principios de una escuela está expuesto á ser injusto con las otras, y esto, como en todo, tiene su aplicación en la ciencia pedagógica.

Durante todo el siglo XVIII han existido profesores inteligentes, que se han formado un sistema combinando las ideas de sus predecesores con la propia experiencia, por cuyo medio han obtenido asombrosos resultados en la enseñanza. Sin combatir como malo lo que no perteneciese á su sistema, sin defender con pertinacia lo antiguo, se aprovechaban de las experieneias y consejos de los pedagogos de todas las escuelas. Claro es por tanto que no podemos hablar de métodos y principios exclusivos de los pedagogos eclécticos. Su precepto está reducido á lo siguiente: *Examinadlo todo y elegid lo mejor.*

Estos pedagogos, en la educación doméstica, lo mismo que en los establecimientos públicos que tenían á su cargo, han hecho más bien que los exaltados admiradores y los partidarios de todo lo nuevo. Han restablecido escuelas que se hallaban en decadencia y han creado otras nuevas, como las militares, las de domingo, las de niñas, las de sordomudos, las de ciegos, las de comercio, etc. Han fundado archivos y bibliotecas pedagógicas, indispensables hoy día al historiador, y han hecho circular las ideas y los principios de todas las escuelas, de que se aprovecharán las generaciones futuras.

Los pedagogos eclécticos han traducido obras importantes de educación de unos idiomas á otros, como los *Ensayos pedagógicos* de Miss Edgewort y de Locke, la *Educación de las niñas* de Fenelón, las obras de Rollín, de Mme. Lambert y otras de principios pedagógicos generales, más ó menos importantes.

Los que más se han distinguido por producciones originales pertenecen en la mayor parte á Alemania. Sulzer escribió un tratado sobre la *Educación de los*

niños, superior á cuanto se había escrito anteriormente. Su *Resumen de las ciencias* ha servido de norma á excelentes enciclopedias alemanas, inglesas y francesas para la adolescencia y la juventud. MILLER ha aventajado á Sulzer con los *Principios de pedagogía cristiana*; y con sus *Pinturas morales* formó la primera biblioteca de la infancia. BOCK imitó á Miller en su *Pedagogía*, adoptada en muchas universidades, la cual sirvió de base á KANT para escribir la suya. WEISE adquirió justo renombre con el *Amigo de los niños*. BUSK, hombre esencialmente práctico, de acuerdo con Ebeling, fundó en 1775 la primera escuela de comercio de Hamburgo. FEDER, con su *Nuevo Emilio*, rectificó en Alemania el juicio que se había formado de la obra de Rousseau. RESEWITZ publicó sus *Pensamientos, proyectos y consejos pedagógicos*, colección utilísima en el día á los que se consagran á la educación, y la obra *De la educación del ciudadano*, que hizo conocer la clasificación racional de las escuelas, de suerte que WAGEMANN, SEXTRO, HOSCHER y otros, que se han ocupado después en mejorar las escuelas superiores primarias, no han hecho más que desenvolver sus ideas. RŒTGER fué el primero que se atrevió á combatir á los filántropos, y escribió varios opúsculos pedagógicos muy interesantes. GEDIKE publicó excelentes ideas sobre métodos de enseñanza. NIÉMEYER, muerto en 1828, perteneció también á esta escuela: sus *Principios de educación*, conocidos ya en gran parte por los lectores del DICCIONARIO, subsistirán en Alemania mientras se cultive el estudio de la Pedagogía, pues que figuran aún con honra al lado de las teorías de la educación de Schwartz y de Beneke. Los pocos escritos pedagógicos del siglo pasado, con que nosotros contamos, y entre ellos el de Rosell, de que también hemos dado algunos artículos, corresponden también á la misma escuela ecléctica.

Para caracterizar en pocas palabras la tendencia pedagógica del siglo XVIII en Europa, y especialmente en Alemania, puede decirse que en esa época se conoció la necesidad, la apremiante necesidad de reformar abusos, pero que se desecharon asimismo ideas que debieron conservarse; que se dejó sentir la necesidad de dar á los niños una instrucción más variada que hasta entonces; que la cultura intelectual se sobrepuso á la moral, y más aún á la religiosa, sobre todo desde que Federico II de Prusia dió el mal ejemplo de confiar las escuelas de los pueblos á inválidos faltos de cultura intelectual y moral, ejemplo que tuvo imitadores. A pesar de todo, de este movimiento pedagógico nació una educación más liberal de lo que había sido en el espacio de siglos y siglos, y este es indudablemente uno de los más bellos resultados de aquel movimiento.

Eclesiástico (SENTENCIAS DEL). 1.° Toda la sabiduría es del Señor Dios y con Él estuvo siempre y está ante los siglos.

2.° Hijos, escuchad el juicio del padre, y haced de manera que seáis salvos.

3.° Porque Dios honró al padre en los hijos; y demandando el juicio de la madre, le afirmó sobre sus hijos.

4.° Quien honra á su padre se alegrará en sus hijos, y en el día de la oración será oído.

5.° En obra y en palabra y en toda paciencia honra á tu padre.

6.° La bendición del padre afirma las casas de los hijos; y la maldición de la madre les desarraiga los cimientos.

7.° Hijo, ampara la vejez de tu padre y no le contristes en su vida.

8.° ¡Cuán infame es el que desampara á su padre! y es maldito de Dios el que desampara á su madre.

9.° No busques cosas más altas que tú, y no escudriñes cosas más fuertes que tú; mas las que Dios te mandó piénsalas siempre, y en muchas de sus obras no seas curioso.

10. Y Dios es quien mira á aquel que hace bien; y acuérdase de él para lo venidero, y en el tiempo de su caída hallará apoyo.

11. No aquejes el corazón del desvalido, ni dilates el dar al angustiado.

12. De ningún modo contradigas á la palabra de la verdad, y ten vergüenza de la mentira por falta de tu saber.

13. Ten paz con muchos, y sea tu consejero uno de mil.

14. Si te haces con un amigo, hazte con él en la prueba y no te fíes de él fácilmente.

15. ¿Tienes tú hijos? Adoctrínalos y dóblalos desde su niñez.

16. Casa tu hija y dala á un hombre sensato, y habrás hecho una grande obra.

17. Acuérdate de la pobreza en el tiempo de la abundancia, y de las necesidades de la pobreza en el día de la riqueza.

18. El hombre sabio callará hasta que sea tiempo: mas el liviano y el imprudente no guardarán tiempo.

19. No hables mucho con el necio, ni te vayas con el insensato.

20. El hombre que mucho jura, lleno será de maldad, y no se apartará el azote de su casa.

21. El que adoctrina á su hijo, loado será en él, y se gloriará en él en medio de los de su casa.

22. El hombre sabio instruye á su pueblo, y los frutos de su prudencia son fieles.

23. Mejor es el hombre que esconde su necedad que el que esconde su sabiduría.

Economía doméstica. Obsérvase en la actualidad marcada tendencia, especialmente en la vecina República, á someter á un mismo criterio la educación del hombre y la mujer, ampliando considerablemente la instrucción de esta última; mas no puede menos de establecerse diferencias entre los dos sexos, conforme á las especiales disposiciones predominantes en cada uno, que en vano se intentaría destruir, y al destino que les toca cumplir en la famila y en la sociedad. Por eso la economía doméstica figura como estudio propio y exclusivo de la mujer en los programas de las escuelas.

Es incuestionable la utilidad de esta enseñanza, que debe llevarse hasta la última aldea y la última cabaña, porque viene á ser como la filosofía práctica de la mujer, la que sirve de fundamento al gobierno racional, expedito y económico de una casa. Principiando el estudio en las escuelas de niñas, las maestras necesitan tener conocimiento exacto de la materia y de la manera de instruir en ella á las discípulas en cuanto sea posible, aprovechando las circunstancias favorables, poniendo en armonía unas enseñanzas con otras. Al efecto, conviene tener presente los consejos de escritoras distinguidas, con preferencia de las que ejercen la enseñanza, y los programas de algunas escuelas con las observaciones que de uno y otro se deducen.

Una aspirante al magisterio, H. Gr., ha tratado de este asunto en sus ejercicios de redacción, cuyo siguiente resumen da idea de la economía doméstica.

Para gobernar una casa, lo primero es penetrarse bien de los deberes que impone, porque de la puntualidad en cumplirlos depende en gran parte, no sólo la prosperidad de la misma, sino el bienestar, la tranquilidad y la dicha de la familia; y después adquirir las virtudes fundamentales, es decir, los hábitos de aseo, orden, economía y previsión. El aseo, que consiste más bien en no ensuciar que en estar siempre limpiando, debe advertirse en la persona, en los vestidos, en los muebles y en toda la casa: es una medida higiénica y económica. El orden exige que cada cosa esté en su lugar, que cada una de las personas de la casa sepa lo que debe hacer y que, arregladas las principales acciones del día, como la hora de levantarse y de acostarse, de las comidas y del trabajo, se observe puntualmente lo establecido.

Los gastos deben arreglarse de modo que en lugar de consumir la renta dejen un sobrante para las necesidades imprevistas, el cual puede imponerse en la Caja de Ahorros. Es indispensable proceder en todo con mucho cuidado y gran previsión, porque una vez en el camino de la prodigalidad no es fácil retroceder ante las nuevas necesidades que surgen diariamente. Para esto conviene anotar día por día los gastos é ingresos y hacer el balance todas las semanas, porque verificándolo con frecuencia, es fácil evitar y en su caso corregir los errores que pudieran deslizarse, y advertir á tiempo el déficit que pudiera resultar. El libro de cuentas es siempre un buen consejero.

Después de explicar el arreglo de cada una de las habitaciones, la manera de tratar los muebles á fin de que los nuevos conserven todo su brillo, y de dar cierta frescura á los de dudosa fecha, trata de los medios de que reine la alegría y el bienestar en una familia.

Ante todo, la mujer ha de aparecer siempre igual y tranquila, y tratar á todos con gran benevolencia é inalterable dulzura. Alegre, risueña, complaciéndose del bien de los demás y procurando derramarlo á manos llenas á su alrededor, ha de tener un pensamiento para cada uno: á los padres, los mayores cuidados y respetos; al hermano, expresiones afectuosas; á la hermana, palabras de confianza; á la antigua sirvienta, ciertas atenciones, una palabra al paso, porque las cosas más insignificantes atraen el afecto respetuoso de los antiguos criados. Con prudente reserva se tiene á éstos á cierta distancia, y sin herir su amor propio, se impide que usen el tono familiar á que son inclinados cuando sus amos son jóvenes.

Los programas completan esta sucinta idea de la economía doméstica.

El de las Escuelas Normales francesas de maestras abraza los puntos siguientes:

I. *La casa.*—Organización y marcha de la casa habitación.

Calefacción.—Alumbrado.

Conservación del mobiliario.

Conservación de los vestidos y ropa blanca.

Lavado.—Colada.—Repaso de la ropa.

Harina.—Masera.—Horno.—Cocción del pan.—Pastelería.

Provisiones.—Leña.—Carbón.—Agua potable.

Vinos y su cuidado.—Vinagre.

Sidra.—Cerveza.—Café.—Aceite.—Manteca.—Azucar.

Conservación y cocción de carnes.

Cualidades y elección de carnes.

Principios elementales de cocina.

Puchero.—Caldo.—Frito.—Asado.

Caza.—Pescado.

Conservación y cocción de legumbres.

Conservación de frutas.—Frutero.—Embalaje y transporte de frutos.

Fabricación de confituras, de frutas en conserva, en aguardiente, de jarabes, de licores.

Contabilidad de la casa.

NOTA. Las alumnas-maestras deben asociarse, en lo posible, al gobierno de la casa y á la preparación de la comida.

II. *El jardín.*—Nociones sumarias de agricultura.—El terreno y abonos.—Diferentes clases de cultivo.

Jardín.—Disposición general: calles, dibujos, muros, espalderas, trabajos y útiles de jardinería.

Huerta de frutales.—Principios generales del cultivo de los árboles frutales, con aplicación á las variedades que se dan mejor en el país.—Enfermedades de los árboles frutales.—Destrucción de los animales nocivos.

Huerta de verduras.—Variedades, cultivo y recolección de legumbres.—Semillas, recolección y conservación.—Cultivo forzado: mantillo, cajas, campanas.

Floricultura.—Cultivo de flores, tanto de adorno como para la fabricación de perfumes.

III. *La granja.*—Vaquería y lechería.—Nociones generales sobre la fabricación de la manteca y del queso.

Nociones sumarias sobre el aprisco ó corral de ovejas y establo de puercos.—El corral.—Crianza y cebo de volátiles.—Pichones.—Conejos.—Abejas y gusanos de seda.

En Bélgica, el programa de las escuelas de instrucción primaria superior comprende la economía doméstica reducida á nociones sobre los puntos siguientes:

1.° Requisitos de una habitación para que sea sana. Ventilación. Aseo.

2.° Mobiliario, su conservación.

3.° Calefacción y alumbrado. Consejos prácticos.

4.° Lavado de la ropa.—Lejías con jabón; uso de los cloruros líquidos; quitar manchas de grasa. Uso y peligro de la sal de acederas.

5.° Conservación de la ropa de cama y de vestir.

6.° Consejos prácticos relativos á la alimentación. Cualidades de los alimentos, su conservación: pan, patatas, carnes, pescado, huevos, manteca, legumbres, frutas.

7.° Instrucciones generales sobre las preparaciones culinarias.

8.° Bebidas: Agua, leche, cerveza, café.

9.° Batería de cocina: material, aseo.

10. Traje de las jóvenes.

11. Ingresos y gastos de la familia.

Como se ve, en la economía doméstica, que no es realmente una ciencia, hay que distinguir dos cosas: la parte que pudiera llamarse técnica, práctica y en

gran parte manual, conjunto de reglas é instrucciones que son fruto de la experiencia diaria, y otra superior, más elevada, que consiste en las disposiciones y dotes especiales, en los afectos, en los sentimientos y en los hábitos de la mujer, que le dan aptitud para cumplir sus deberes domésticos, y sobre todo para conducirse con los diferentes individuos de la familia y los destinados á su servicio, de modo que todos concurran de buena voluntad, según la posición de cada uno, á la obra que le está encomendada.

Con el ejercicio y la paciencia puede adquirirse conocimiento suficiente de la parte técnica. Para comprender en qué consiste el buen gobierno doméstico, y para dirigirlo con acierto, se requiere inteligencia y dotes morales, que valen tanto ó más que las intelectuales, y desarrollar oportunamente los gérmenes del amor á la familia, del sentimiento de orden, de aseo, de recogimiento, de reflexión, de trabajo, y formar hábitos para que éstos sentimientos no sean estériles.

Los programas de economía doméstica de que antes se hace mérito, como otros varios que podrían citarse, apenas salen de los límites de la parte técnica, la menos importante á la vez que la más difícil de enseñar en la escuela, á no hacer las alumnas vida colegiada, único medio de asociarlas á las faenas domésticas. Aun cuando pudiera fijarse la atención de las niñas, naturalmente frívolas, ligeras y distraídas, hablándoles de las operaciones de la cocina, que es como el laboratorio de la casa, del lavado, etc., no acompañando á estas lecciones la práctica, sería tiempo perdido. Para aprender de memoria ciertas instrucciones, y pudiéramos decir recetas que se olvidan con facilidad, es preferible tener un libro en que consultarlas cuando haga falta. En este punto no cabe más que instrucciones muy generales, aun en las escuelas superiores. Los ingleses, más prácticos y positivos, han establecido escuelas para formar cocineras y para otras ocupaciones domésticas, dando preferente lugar á los ejercicios prácticos.

De todos modos, si esas enseñanzas pueden ser de algún provecho á las niñas en la enseñanza primaria superior y en la secundaria, de ninguna manera en la elemental.

Mas fácil es atender á la parte superior de esta enseñanza. Se da á las niñas conocimiento en general del gobierno doméstico, hablándoles de lo que les es familiar, porque lo ven practicar todos los días, para hacerles comprender la razón en que se funda y la necesidad y manera de practicarlo, á la vez que se cultivan y desarrollan los sentimientos y se forman hábitos conducentes al objeto (1). En promover tales sentimientos y formar tales hábitos estriba la obra indirecta, pero fundamental de la escuela.

Todas las enseñanzas y todos los ejercicios son á propósito para habituar al orden, al aseo y aun á la previsión, y para despertar los nobles sentimientos que requiere el gobierno de la casa. Las lecciones de moral, como las de lectura, pueden suministrar saludables consejos, y durante el ejercicio de labores pueden darse lecciones especiales, agradables y provechosas.

Edad media. *(Historia de la Educación.)* El cristianismo con su poder

---

(1) En este sentido está escrita *La Ciencia de la Mujer al alcance de las niñas*, por el autor del DICCIONARIO.

divino se había encargado de transformar el mundo antiguo en mundo nuevo, y pronto hizo sentir su influjo por todas partes y en todas las cosas. La educación y la instrucción recibieron grande impulso, y presentaron nueva faz conforme con el destino presente y futuro del hombre. No faltó quien pretendiese que donde está la fe la ciencia es inútil; pero no hallaron eco semejantes doctrinas, porque contaba la Iglesia con muchos hombres distinguidos que al abandonar el paganismo conservaban la afición á los estudios científicos, y porque los padres de la Iglesia de gran renombre, como San Clemente de Alejandría, San Crisóstomo, San Gregorio Nacianceno, San Agustín, San Jerónimo y otros, defendían con todo su poder los fueros de la ciencia. La escuela de Alejandría y las de los catequistas, de que ya hemos hablado en los artículos respectivos, vienen en apoyo de esta aserción. Mas en el primer período del cristianismo, la educación pagana marchaba al nivel de la de los cristianos próximamente.

Las cosas, sin embargo, no podían permanecer largo tiempo en semejante estado, pues el espíritu del Evangelio penetraba en la sociedad, y á medida que se extendían sus saludables doctrinas, las escuelas y establecimientos paganos debían someterse, por fin, á la cultura cristiana. A pesar de todo, semejantes establecimientos se hubieran sostenido por más largo tiempo, y la transformación se hubiera verificado de distinto modo, sin la emigración de los pueblos. Desde el siglo IV hasta el VI, fueron inundadas por los bárbaros casi todas las provincias romanas. Reinaba la desolación por doquiera; á los males que procedían de fuera, se agregaban los que eran efecto de las particiones del imperio, de las guerras contra los usurpadores, de impuestos insoportables y de la manera de recaudarlos. Las necesidades del presente, la incertidumbre del porvenir, que á todos angustiaba, entorpecían los progresos de las ciencias aun en los intervalos de la paz. La escasez del tesoro público no permitía á los emperadores sostener los establecimientos de educación; los pueblos carecían de los medios necesarios de atender á tales servicios, y las escuelas desaparecieron insensiblemente. Sin embargo, los hijos de los cristianos debían instruirse en la religión, y los que aspiraban al estado eclesiástico debían prepararse también para su carrera. Esta necesidad, á que se agregan las pacíficas relaciones de los bárbaros con los cristianos, después de las primeras contiendas, contribuyó á que los intereses de la civilización estuvieran en manos del clero desde el siglo IV hasta el VI. Este orden de cosas, que fué un bien inmenso, perjudicó sin embargo al progreso de las ciencias, porque todas las escuelas se impregnaron del carácter teológico, los conocimientos humanos se modularon en un todo á la fe de la Iglesia, y se estableció completamente el despotismo intelectual. Todas las ciencias se redujeron al *trivium* y al *quadrivium*, de que hablaremos con más extensión en los artículos respectivos; es decir, se redujeron á la gramática, la dialéctica, la retórica, la música, la aritmética, la geometría y la astronomía, que constituyeron la instrucción del occidente por largo tiempo.

El influjo del cristianismo disponía á pensar en las cosas del cielo, á penetrarse del espíritu de amor y á avanzar en el terreno de la verdad. La Iglesia con su disciplina destruía insensiblemente las costumbres brutales, haciendo que el espíritu predominase á las fuerzas y agilidad del cuerpo. Todas estas circunstancias y el espíritu caballeresco que se desarrolló más tarde, contribuyeron en gran manera á los progresos de la civilización en aquella época.

Durante este tiempo se ensanchaba la instrucción en las escuelas, sobre todo en las del orden de San Benito, y particularmente en Irlanda, Escocia é Inglaterra. La reputación de las escuelas de Irlanda se extendió por todas partes, de suerte que acudían muchos alumnos del continente á instruirse en ellas en la Biblia. Los conventos de Escocia é Inglaterra participaron pronto de la misma gloria, de suerte que mientras crecía la barbarie en otros países, se refugiaban las ciencias á los conventos de las Islas Británicas.

Por el mismo tiempo el obispo de Metz, Crodegando, sujetó al clero á una regla parecida á la de San Benito, la cual facilitó extraordinariamente la creación de escuelas. Por este medio Carlomagno y sus sucesores pudieron establecerlas, no sólo en los conventos, sino donde quiera que se hallase un clero numeroso, especialmente en la residencia de los obispos.

Persuadido Carlomagno de que el poder de los estados se funda en la moralidad y la inteligencia de los súbditos, se ocupó en civilizar á éstos. Logró despertar en muchos puntos la necesidad de una instrución superior, y tiene derecho, por este y otros resultados no menos brillantes de sus esfuerzos, á que se le considere como el restaurador de las ciencias en la Europa occidental. Llamó á la corte á los hombres más distinguidos de su época, procuró instruirse él mismo, y en medio de los grandes cuidados del imperio se ocupaba también en los trabajos científicos; hizo un ensayo de gramática de su idioma, y formó unas tablas astronómicas que fueron la admiración de Alcuino. En sus viajes inspecionaba las escuelas é interrogaba á los niños, demostrando en su conducta que no aspiraba con esto á una vana gloria.

Carlomagno fundó en sus Estados tres especies de establecimientos de instrucción: escuelas para el pueblo, escuelas superiores y seminarios de música. En las escuelas populares aprendían los niños á leer, escribir y contar. Teodulfo, obispo de Orleans, hizo establecer escuelas de esta clase en todos los pueblos de su diócesis, disponiendo que la enseñanza fuese gratuita, á fin de que hasta los más pobres pudieran adquirir la instrucción necesaria á los ciudadanos. De los establecimientos superiores, el más antiguo es la escuela de la corte *(Schola Palatina)*. Este establecimiento, anterior á Carlomagno, no principió á florecer hasta el tiempo de Alcuino, llamado á Francia por el renombre que había adquirido y que había llegado á noticia del emperador. Alcuino eligió hombres capaces de elevar la institución, pero no introdujo nuevos métodos ni ensanchó la enseñanza. Los seminarios destinados á formar cantores para las iglesias, se crearon en Metz y Soisson, poniendo al frente de estos establecimientos á Teodor y Benito, hombres aventajados en la música, y que fueron indicados al emperador por Adriano.

Luis el Piadoso siguió el ejemplo de su ilustre progenitor, pero carecía de la firmeza necesaria para hacer prevalecer su voluntad sobre el clero; así que se entibió el celo de éste, y desaparecieron insensiblemente ó quedaron reducidas á elementales todas las escuelas que profesaban las siete artes liberales, hasta el siglo VIII, en el cual recibieron las ciencias nuevo impulso con la elevación de Hugo Capeto al trono.

En Alemania, donde Bonifacio había preparado los espíritus, obtuvieron excelentes resultados los esfuerzos de Carlomagno. Prosperaron primero las escuelas de los conventos, y luego quedaron mucho más atrás que las de las catedrales.

En los siglos IX y X ningún país de la Europa occidental contaba abades y obispos sabios como Alemania; en ninguna parte se exigían tantos conocimientos á los eclesiásticos, y en país otro alguno se interesaba más la nobleza por los progresos de las ciencias. En tiempo de Othón, las relaciones con Italia sostuvieron el impulso que se había dado al saber, y desde su tiempo empezó á estudiarse el griego. Sólo Inglaterra podía compararse ventajosamente con Alemania en aquella época, porque cuando parecía abandonada en Alemania la idea de Carlomagno de ilustrar á la masa del pueblo, la realizó Alfredo el Grande en Inglaterra, de que son una prueba evidente los progresos de la lengua nacional bajo su gobierno.

No duraron, sin embargo, largos años aquellos dichosos tiempos, ni para uno ni para otro país. Sustrajéronse los conventos de la vigilancia de los obispos, y desde entonces, á medida que se enriquecían, se introdujo entre los monjes una vida poco á propósito para los estudios, perdieron insensiblemente la afición á las ciencias, y sus escuelas decayeron completamente. Las de las catedrales no tuvieron mejor suerte, sobre todo desde que los canónigos de Tréveris rompieron el lazo canonical con aprobación del obispo. Seguido generalmente este ejemplo, se dispersaron los canónigos y desaparecieron sus escuelas. Esta decadencia fué acaso también debida en parte á la fundación de las universidades, á la actividad que empezaba á experimentarse en las ciudades, para la cual eran ya insuficientes las escuelas de aquella época.

A medida que se desarrollaban las relaciones sociales y políticas de los pueblos, y que se conocía la civilización de otros países, no podía satisfacer la instrucción de las escuelas eclesiásticas. Entonces, con la participación de los príncipes y magnates, se reunieron hombres ilustrados y jóvenes entusiastas que no pertenecían al clero, con objeto de suplir á lo que faltaba en las escuelas de éste. Algunas de las escuelas fundadas por estas sociedades existían ya en los siglos XI y XII, pero sólo obtuvieron privilegios en el siglo XIII, como la escuela de medicina de Salerno, la de derecho de Bolonia y la de teología de París. En estas escuelas fué ampliándose gradualmente la enseñanza hasta la fundación de las universidades, que hicieron grandes servicios en todos los países y acabaron con las antiguas escuelas.

Los franciscanos y dominicos establecieron también escuelas en la Edad Media para los aspirantes á la orden, y otras distintas para cuantos querían frecuentarlas. Escribieron también algunas obras superiores á las empleadas hasta entonces, y como sus escuelas estaban en las ciudades, quedaron desiertas las de los benedictinos, aunque las de éstos eran superiores.

Desde el siglo XII se establecieron escuelas en los pueblos bajo la vigilancia de las autoridades locales. Estas escuelas, sin embargo, no diferían gran cosa de las de los conventos, pues que estaban reducidas al estudio de memoria, á causa del gran precio de los libros y el papel. El maestro, auxiliado á veces por los discípulos de mayor edad, recitaba la lección hasta que la mayoría la aprendía de memoria y la explicaba después bien ó mal. Cuando disminuyó el precio del papel, se adoptó el método del dictado. En suma, no diferían estas escuelas de las del clero sino en la forma exterior, y servían asimismo, por lo común, para formar eclesiásticos. Decidida la creación de una escuela, se construía un edificio, se fijaba la dotación del maestro y la retribución de los niños, se nombraba un

rector de entre el clero, y la autoridad civil no se cuidaba más de la escuela. Entonces el rector nombraba auxiliares pertenecientes también al clero, y éstos eran los encargados de la enseñanza. En el siglo XIV, los discípulos de más edad viajaban para frecuentar diversos establecimientos, y esta costumbre, que al principio tuvo por objeto adquirir una educación más esmerada, degeneró, por último, en una vida vagabunda; así que estas escuelas destruyeron las de los conventos sin contribuir en nada á los progresos de las ciencias. La educación de la masa del pueblo en aquellos tiempos era casi nula. Los estudios clásicos introdujeron después cierta libertad de espíritu, y con ella cambios notables en la educacion y enseñanza, los cuales bajo el influjo del cristianismo, prepararon los progresos del porvenir.

Tal es el ligero bosquejo del estado de la educación durante la Edad Media en Europa. No concluiremos, sin embargo, sin hacer mención honorífica de Lotario y de los papas Eugenio II y León IV, que hicieron tan grandes esfuerzos, aunque infructuosos, en Italia, por la creación de escuelas, y sin recordar el influjo de la cultura de los árabes y del imperio de Oriente y de nuestra patria en la civilización de Europa occidental durante la Edad Media, por más que consagremos artículos especiales á este asunto en el DICCIONARIO.

Edades ó épocas de la vida. El hombre experimenta cambios notables más ó menos constantes en el curso de la vida, tanto en su organismo como en sus funciones y facultades, cambios conocidos con el nombre de edades. Desde el estado de embrión hasta su completo desarrollo pasa cierto número de años, al cabo de los cuales empieza á declinar hasta la muerte.

Los fenómenos y cambios que experimenta en el vientre de la madre constituyen la vida intra-uterina, y el conjunto de fenómenos y cambios después de nacer se llama vida extra-uterina.

Los cuidados de la vida intra-uterina, por lo que hace á la educación, tocan cuando más á la madre, y están reducidos á que ésta vigile con especial esmero de su salud, de conservar la serenidad y la calma, y de evitar los motivos de conmoción, pues así se consigue también la salud y el desarrollo natural y progresivo del débil sér que alimenta con su sangre.

Las edades ó período de la vida del hombre, se han clasificado de diversos modos; pero siguiendo á fisiólogos de nota, las dividiremos en infancia, adolescencia ó pubertad, virilidad y vejez.

La primera infancia se extiende desde el nacimiento hasta los siete años, y suele dividirse en tres épocas: una hasta los siete meses ó la primera dentición, otra desde los siete meses hasta los dos años, y la tercera desde los dos años hasta los siete. Los cambios experimentados en las tres épocas son muy notables, tanto en el organismo, como en los fenómenos intelectuales y morales. Se desenvuelven los órganos corporales, y con el desarrollo de los sentidos se pone el niño en contacto con los objetos que le rodean, aprende la lengua materna y adquiere multitud de ideas, acaso más que en todo el resto de la vida.

La segunda infancia ó puericia comienza á los siete años y termina á los once ó doce en la mujer, y á los catorce en el hombre con las primeras señales de la pubertad. El cuerpo continúa su desarrollo lenta y gradualmente, así como todas las facultades.

La adolescencia ó pubertad viene después de la infancia, y termina por lo común á los ventiún años en la mujer, y á los veinticinco en el hombre. En esta edad termina el desarrollo del cuerpo, aparecen diferencias notables entre el hombre y la mujer, los cuales hasta entonces presentan algunos caracteres equívocos, y las facultades y fenómenos intelectuales adquieren mayor actividad y energía.

La virilidad, estado adulto ó cuarta época de la vida, se caracteriza por el complemento del desarrollo de todo el organismo, y se extiende en el hombre hasta los cincuenta ó sesenta y seis años, y en la mujer hasta los cuarenta y cinco ó cincuenta.

En los primeros años de esta edad, ó en la virilidad creciente, continúa el desarrollo, y se completa la estatura, y goza el hombre de la plenitud de todas sus facultades, así relativas á la vida orgánica como á la exterior.

Tras de estos años viene luego un estado que pudiéramos decir de suspensión, sin avanzar ni retroceder, aunque se admiten ligeras modificaciones. El sentido interno, completamente desarrollado, así como el externo, se presta al estudio y á meditaciones profundas, y decaen las fogosas pasiones de los primeros años para hacer lugar á otras no menos útiles.

Empieza después á manifestarse alguna declinación orgánica, se debilitan los sentidos y las facultades, flaquea el sistema locomotor, se siente, en fin, menos vigor y energía en las funciones, y entonces empieza la virilidad decreciente, que dura hasta la época que hemos indicado, en que empieza la vejez.

La vejez, última edad de la vida, está caracterizada por el sucesivo deterioro del organismo y de todas las funciones vitales. En la vejez incipiente, la declinación que empieza á manifestarse en la virilidad decreciente es muy notable; en la caducidad, que sigue luego, se advierte universal y acelerado deterioro en todas las facultades; y la decrepitud, que nos conduce al término de la vida, lleva consigo la extinción de los fenómenos, la destrucción de los aparatos de la vida exterior, la desaparicion de las facultades intelectuales, hasta reducir al hombre á la vida vejetativa, á la imbecilidad.

De los cincuenta á los sesenta años, según los sexos y la naturaleza de los individuos, da principio la vejez, y sigue su curso pasando por los períodos expresados, según también las circunstancias del individuo.

Tales son las edades ó períodos de la vida humana, considerados principalmente bajo el punto de vista fisiológico. Para completar el conocimiento de estas edades, el cual tanto puede ilustrar al maestro en el cumplimiento de su honrosa misión, añadiremos lo que Schwartz expone sobre el particular en su *Tratado de Pedagogía*.

«Aunque tanto las fuerzas físicas como las facultades del espíritu son innatas en todos los individuos, se manifiestan de una manera muy desigual y se desarrollan muy desigualmente también, y ofrecen, según los diferentes grados de la edad en la vida del hombre, una diferencia aún mucho mayor en cuanto á su medida ó gradación.

Los tres grados principales son: 1.º El del crecimiento de las fuerzas, época de la juventud; 2.º El de la madurez, ó sea la edad varonil; y 3.º El de la decadencia de las fuerzas, ó la vejez. La juventud admite tres subdivisiones: la infancia, que comprende desde la época del nacimiento hasta los seis años cumplidos; la proximidad á la infancia, cuya época comienza en el sétimo año de la

vida y dura hasta el catorce; la pubertad ó juventud, que principia hacia el año catorce y dura hasta los veinticinco cumplidos.

La infancia se subdivide de nuevo en tres grados visibles: la edad del niño de pecho, desde el nacimiento hasta el fin del primer año, en cuyo período el niño ni puede andar, ni hablar, ni tomar alimento, á no ser la leche de la madre; el período de candor, ó sea desde el segundo hasta el cuarto año, en que el niño ya habla, anda, come cualquier alimento, y entra así en el mundo, pero siempre tanteando y sin conocimiento de sus faltas; el período de la *curiosidad*, en el cual el niño quiere imitar en todo á las personas de más edad, y hace observaciones sobre las acciones de otros, porque se despierta en él la facultad del juicio.

La actividad vejetativa es la que predomina durante los primeros años de la vida. Por eso corre la sangre con más rapidez por las venas, el sueño se sucede en períodos más cortos, la fuerza se debilita más pronto que en las personas de más edad, aunque se la reproduce también con mayor facilidad. A la blandura del cuerpo corresponde la del alma, y solamente con el tiempo adquieren los elementos del espíritu la solidez necesaria para admitir y apreciar las influencias exteriores; sin embargo, la una no resiste á la otra hasta que se aumenta la solidez; entonces las formas pueden conservarse y hacerse más delicadas, pero no mudarse. Este es el límite de la juventud, y desde aquí comienza la edad varonil libre. Si la juventud es el tiempo en que el hombre debe acostumbrarse á ciertas cosas, la edad varonil es el período de los hábitos; aquella conduce á la creación de ideales; ésta á su realización. Mientras la fuerza del niño se cansaba á los pocos minutos de actividad, dura horas en el joven y dias en el hombre adulto. Lo que afecta al niño, sólo produce en el joven un sentimiento ardoroso, y una ligera alteración en el hombre; lo que para el primero sólo es una contemplación indiferente, puede excitar la pasión del joven por otros impulsos que se le agregan, y una tendencia moderada y dirigida determinadamente hacia un fin en el adulto.

El paso de la edad varonil á la vejez se nota más en el cuerpo que en el espíritu, pues aunque la fuerza de los impulsos está ya debilitada por la decadencia de lo físico, queda, sin embargo, por mucho tiempo la fuerza del espíritu, hasta que también para él se debilitan los órganos. Pero observamos ya desde muy pronto falta de energía, inquietud en la posesión, debilidad para los defectos de los suyos y propensión á censurar los de los demás; y asimismo la inclinación á la superstición, y el renacimiento de antiguas preocupaciones que disminuyen á veces el respeto y estimación que merecen los ancianos. En general, en la edad muy avanzada, mayormente cuando las fuerzas del cuerpo han llegado al estado caduco, observamos cierta aproximación al estado de la infancia, pero sin el interesante candor de esta época de la vida.»

Edgeworth. *(Historia de la Educación.)* Para dicha de las generaciones futuras vienen al mundo de tiempo en tiempo espíritus privilegiados que, uniendo á una rara perspicacia, conciencia pura y delicada, tienen idea clara del deber, y señalan con previsión el camino recto que conduce hacia él y los escollos que nos hacen desviar de este camino, á semejanza de los faros cuya base de granito resiste á los esfuerzos de las olas, y cuya cima coronada de fuego envía á lo lejos

benéfica claridad. Miss Edgeworth ha sido uno de estos guías seguros y luminosos.

Educada por un padre que tenía fe profunda en la eficacia de la educación, y que se dedicaba alternativamente á la de sus hijos y á la de sus pobres colonos irlandeses, comprendió desde luego cuánto se puede alcanzar con la paciencia, la dulzura y la irresistible enseñanza del ejemplo de las naturalezas menos favorecidas y al parecer más rebeldes.

Al abandonar las comodidades de Inglaterra y la sociedad de amigos escogidos, para enterrarse con su familia en un condado casi inculto del norte de Irlanda en 1768, Edgeworth ejercía un acto de muy rara abnegación en aquellos tiempos. Iba á vivir en sus terrenos baldíos, en medio de una población bastardeada, oprimida por el doble peso de la ignorancia y la miseria. Todo reclamaba mejoras, las tierras, la casa, las gentes, y no obstante el recién llegado se guardó bien de presentarse como reformador. Lejos de pensar en arrasarlo todo para trazar sistemas, estudió con calma los recursos del país y el carácter de los habitantes. Descubría un terreno fructífero, cubierto de hierbas, y en el momento introducía el arado para desembarazarlo de ellas y ponerlo en cultivo; cuando hallaba en algún trabajador un instinto generoso, se apoderaba de él inmediatamente para realzar la dignidad del hombre. Una palabra afable, un estímulo á propósito, ahogaba un vicio y hacía germinar una virtud. Riguroso para la astucia, acogía siempre la franqueza con bondad; á los colonos, tratados hasta entonces como esclavos, les demostraba siempre afectuoso interés, á la vez que sentimientos de estricta justicia; se portaba con ellos como con sus semejantes, como con criaturas hechas á imagen y semejanza de Dios, dotadas de una alma destinada al cielo y una reputación que edificar en el mundo. El colono pobre, pero laborioso y sobrio, estaba seguro de ser preferido en competencia con otro acomodado é intemperante, aunque éste ofreciese doble precio, lo cual están siempre dispuestos á hacerlo los irlandeses tratándose del terreno. Aunque protestante, Edgeworth hizo donación de un terreno al pueblo para que edificase una iglesia católica, y contribuyó con sus luces y con su bolsillo á la construcción del edificio. Aligeró en cuanto pudo las cargas de aquella población creyente y oprimida. Juez de paz, sostuvo siempre recta la balanza entre los pobres católicos y los ricos correligionarios suyos. Sorprendió de tal modo esta imparcialidad, que en un principio apenas se creía y después se hizo proverbial: «Para obtener verdadera justicia, decían los aldeanos, es preciso acudir á Edgeworth.» Algunos miembros de la familia de éste asistían siempre á estos juicios públicos, pues deseaba que sus propios hijos fuesen testigos de sus actos, y el testimonio de su vida. Los contratos se celebraban en un salón en presencia de todos. La lealtad en los negocios, la seguridad en las relaciones se enseñan con el ejemplo; se formaba el juicio, se desarrollaba la observación templada con la indulgencia, porque señalaba una buena cualidad al lado de un defecto. La multitud y variedad de ocupaciones no le desvió jamás de su objeto principal, que era la educación de sus hijos; á la vez que cumplía sus deberes como rico propietario, ejercía sin descanso su encargo de preceptor.

«Todos los días, á todas horas, dice su hija, hallaba mi padre ocasión de instruir á su manera, sin el aparato de lecciones. Cuando dirigía alguna obra, cuando se dedicaba á algún ensayo científico, explicaba á los niños lo que hacía y lo

que debía hacer. Estimulaba su inteligencia con preguntas acomodadas á la edad y á la diversa capacidad de cada uno. A veces, de circunstancias pueriles se originaban miras profundas y nuevas, de que sacaban partido los de mayor edad, y por consiguiente más adelantados en la ciencia. Excitada constantemente una prudente curiosidad, con el interés que grandes y pequeños tenían en todo lo que ocurría, y tomando parte en todos los pensamientos y conversaciones, la vida interior era maravillosamente activa y simpática.

»La moral marchaba á una con la instrucción: no la predicaba, la practicaba en todo y por todo. Cuando se hacía un ensayo, no se empeñaba en hacer prevalecer su opinión, sino en descubrir la verdad, tanto que ésta le fuese contraria como favorable. Tenía horror á la mentira, y no admitía la utilidad de los subterfugios más plausibles en educación; para él tendían poderosamente á la ruina de la autoridad y á rebajar al maestro. Mi padre no empleó jamás con nosotros artificio de ningún género, y tuvimos siempre en él la confianza más ilimitada, confianza que fortalece en el discípulo la edad y el saber, y que es la justa recompensa de la rectitud.

»Explicaba y describía con toda claridad en términos breves y llanos, sin decir más que lo absolutamente preciso, y entremezclaba con las demostraciones de cosas materiales, ejemplos de fortaleza de alma, de candor, de amor á la justicia, que adiestraban el espíritu y el corazón en la difícil gimnástica de los esfuerzos y el dominio sobre sí mismo.

»Apreciaba tan bien las facultades de sus discípulos y su grado de instrucción, que rara vez se engañaba en la apreciación de lo que cada uno podía comprender y cumplir. Descubría desde luego el punto de la dificultad, y sabía en qué debía ayudar y en qué debía de dejar la inteligencia entregada á sus propias fuerzas. Su paciencia era meritoria, y puedo decir sorprendente junto á tan grande vivacidad de concepción.

»Esperaba tranquilamente que el niño encontrase la respuesta oportuna á sus preguntas, sin turbarle, ni permitir que nadie le inquietase. Los oyentes deducían de tanto esperar, que se pedía más de lo posible, que era imposible la respuesta; pero en el momento que todos desesperaban, venía la solución prevista ya á recompensar tanta longanimidad.

»La calma que producía esta paciencia era de las más eficaces. El discípulo, tranquilo y libre de concentrar su atención en un solo punto, apreciaba la justa medida de sus fuerzas. Mi padre seguía el principio de no sobreexcitar el espíritu hasta fatigarlo, pero á veces se dejaba arrastrar del vivo interés que le inspiraban los progresos de sus discípulos, así como éstos estaban orgullosos con su aprobación, á que iba unida la más afectuosa simpatía y toda la alegría paternal. Estos eran los mejores preservativos contra los peligros de la vanidad: es bien sabido que la ternura vale mucho más que la admiración.

»En la educación del corazón, lo ardiente de sus elogios, la vehemencia de su indignación, ejercían el más saludable influjo en los sentimientos íntimos. El desprecio que se pintaba en su fisonomía al saber una bajeza, el placer que irradiaban sus ojos al escuchar una buena acción, la elocuencia de sus palabras, el ardor de sus convicciones, persuadían, subyugaban á cuantos podían oír y sentir. El poder de la religión y de la moral se duplicaba en su boca.»

¿No es este el retrato del verdadero maestro, del digno padre de familia que

cuenta como el primero de sus deberes la educación de los hijos, cuya guarda le ha encomendado Dios? ¿Y no es una cosa que conmueve que la más cumplida y más reconocida de sus discípulas le preste este homenaje? Es preciso leer en la segunda parte de las *Memorias* comenzadas por Edgeworth, y terminadas por su hija, el cuadro interior de aquella casa, tranquila y animada, en la cual los estudios, á la vez variados y profundos, se sucedían sin esfuerzo y sin descanso; donde el sentido común y el espíritu se alimentaban de continuo con nuevas observaciones; donde los principios se traducían en actos de rectitud, de beneficencia, de caridad cristiana; donde todos concurrían con el ejemplo á la educación de todos; donde reinaba perfecta unión entre tantas personas de edades, de gustos, de carácter diversos. Edgeworth, casado á los diez y nueve años, había tenido la desgracia de perder sucesivamente dos mujeres de mérito, y había tenido diez y ocho hijos. Algunos habían muerto jóvenes, mas no sin haber dado pruebas de capacidad y de esperanzas para el porvenir; todos se distinguían desde muy niños por su inteligencia, elevación de pensamientos y nobleza de sentimientos.

En vista de tales resultados creyó Edgeworth que debía indicar á los padres la marcha que había seguido. De acuerdo con su segunda mujer, Honora, comenzó á anotar, bajo el punto de vista de preceptor, las observaciones y las anécdotas infantiles que le parecían dignas de conservarse. Su hija mayor, María Edgeworth, con la perspicacia que la distinguía, continuó la obra. En aquella época escaseaban mucho los libros para la infancia, hasta en Inglaterra, donde tanto abundan ahora, y cuyo primer impulso es debido á Edgeworth. Proponíase éste escribir como continuación á las cortas doctrinas de la señorita Barbauld, la historia de los dos niños educados en la familia, y cuyo espíritu y corazón engrandecían moralmente de año en año, á través de los incidentes ordinarios de la vida. Confiaba interesar con la verdad de los caracteres y el atractivo de una curiosidad que desarrolla la observación. Su amigo Day le ofreció su concurso para la ejecución del plan, y comenzó *Sandford* y *Merton*, excelente libro elemental, destinado á figurar primero en *Enrique y Lucía*, pero que se publicó sólo y fué traducido al francés por Berquín. La enfermedad y la prematura muerte de su mujer interrumpieron los trabajos de Edgeworth, y no tuvo ánimo para continuarlos después. Veinte años trascurrieron entre la impresión de la primera parte de *Enrique y Lucía* y su publicación por María Edgeworth, á quien su padre la había dado, y la cual poseía todos los elementos necesarios para la continuación de la obra, acudiendo á la experiencia diaria y á sus notas copiadas del natural. *Francisco y Rosmunda*, estos dos tipos nuevos, creados por ella, estos niños cándidos, accesibles á toda buena impresión, y, sin embargo ligeros, vanidosos, atolondrados, expuestos á caer, prontos para corregirse, fueron acogidos con aplauso por los niños que se reconocían retratados en ellos. Jamás se habían expresado mejor los movimientos ondulantes de la niñez, ni mejor comprendidas sus vagas aspiraciones, ni mejor adivinados sus pensamientos en germen, ni mejor hablado su lenguaje; y bajo aquella inteligente y fina imitación se ocultaba un guía incomparable. Complaciéndose en las infinitas gracias de sus modelos, no los adula. No les presta perfecciones ideales, sino que descubre y estimula las buenas tendencias con exquisito tacto. Nadie ha estudiado de una manera más penetrante, ni ha dirigido con más conciencia hacia el bien las facultades que

empiezan á manifestarse. No pierde un momento de vista el objeto moral, invisible á sus lectores, los cuales no creen ceder sino á su poderoso atractivo. Les auxilia y no les hostiga. Deja tiempo para disiparse á la neblina que oscurece el espíritu de la infancia y de aparecer al pensamiento dudoso. Hace desprenderse el generoso impulso sumergido en el fondo de los tiernos y honrados corazones. Le presta la acción que conmueve y el acento que seduce; es la confesión sincera de una falta cuya responsabilidad puede pesar sobre otro; es un castigo sufrido doblemente; es el arrepentimiento de una burla de la deformidad ó un padecimiento causado por generosa abnegación; es el respeto á la verdad llevado hasta el martirio del ridículo, hasta la más penosa humillación del amor propio; es, en fin, la fortaleza de alma en un niño, el valor moral en un cuerpo débil; en una palabra, el dominio sobre sí mismo. Y no hay que equivocarse sobre el alcance de esta prueba, pues puede hacerse lo mismo con los niños que con los grandes. Una muchacha de cuatro años que padecía cruelmente por una irritación de la garganta, y que sabía que sus gemidos afligían á su madre, se esforzaba por contener sus lágrimas: «Quiero ser *prudente;* no quiero llorar,» decía; y lo conseguía habituándose en su reducida esfera á una constancia heroica. Estos niños, dueños de sí mismos y de sus sensaciones, son los que pintaba Edgeworth admirablemente, pero sabía también que el ánimo más esforzado tiene sus intervalos, y por eso no extiende la cuerda del arco hasta romperla. Al lado de estos rasgos del corazón y de fortaleza del alma, se encuentran niñerías llenas de encanto y detalles llenos de alegría infantil. La risa viene después de la emoción, lo cual es siempre sano en estos libritos, porque la risa se apodera del alma y la eleva á la altura de los mejores sentimientos.

Fiel á su principio de que la pintura del vicio no aprovecha jamás á la virtud, Miss Edgeworth no muestra el mal sino en el segundo término, y como la sombra del cuadro. Lo indica y no pasa de allí, porque es antipático á su bello y noble carácter.

Después de la primera parte de *Francisco* y *Rosmunda*, publicó seis volúmenes de cuentos. Cada una de estas narraciones cortas y completas, es una lección de probidad, de lealtad, de indulgencia. Pueden citarse como obras maestras en su género: *Lorenzo el Perezoso*, *Susana la Simple*, *Los Negociantes Napolitanos*.

Su padre, que le había estimulado en un principio y que se enorgullecía, con justo título, de los progresos de su hija querida, pensó entonces en publicar con ella sus *Ensayos sobre la educación práctica*. No quería recomendar á los padres lo que no hubiere sometido antes á la prueba de toque de la experiencia. Al contrario que sus predecesores, los cuales, á falta de pruebas, acumulaban aserciones y construían sobre el vacío de seductoras teorías, había resuelto no avanzar sino con la brújula en la mano. Necesitaba mucha resolución y energía para oponer á los elocuentes tratados de educación de Rousseau y de Condillac, entonces muy de moda, anécdotas en apariencia pueriles, observaciones hechas en la *Nursery-Room*, hechos sensibles expuestos sin arte, y cuentos los más sencillos posible. Esto equivalía á sustituir á declamaciones pomposas, tanto más sonoras, cuanto más vacías de sentido, los vagidos del niño en la cuna. La crítica iba á tener gran parte: iba á levantarse contra el egoísmo de la familia, contra la ceguedad paterna; pero estas consideraciones no fueron bastante á contener ni al padre ni á la hija. Persuadidos de la rectitud de sus intenciones y de la utilidad de su tra-

bajo, pusieron manos á la obra. Estos ensayos se publicaron en 1798 y forman tres volúmenes en dozavo. Es un curso de educación experimental, en el cual el ejemplo sigue ó precede siempre al precepto. El sentido común se sobrepone en todo á la elegancia; no porque no se advierta mucha finura en las observaciones, pero sin sacrificar nunca la verdad al deseo de hacer efecto. Rara vez se da rienda suelta á la imaginación, de la cual desconfían los autores, porque no tratan de arrebatar, sino de convencer al lector. Los juguetes, las faltas, los premios y castigos son objeto de examen, serio en el fondo y agradable en la forma. El estilo es sencillo, claro, abundante y pertenece en un todo á mis Edgeworth, la cual hacía más elásticos y afeminaba en cierto modo los pensamientos de su padre, colorándolos con tintas que tomaba de su paleta, rica ya en colores. De la estrecha unión de estas dos almas, que se entendían tan perfectamente, resulta la armonía general.

La *educación práctica* fué leída con gusto en toda Inglaterra. Se hicieron dos ediciones en menos de tres años. Los elogios excitaron la crítica, y no pudiendo censurar el talento y la lealtad de los autores, atacaron sus convicciones. Se les censuró que habían tomado por única base de la educación el interés bien entendido, y de preconizar la moral excluyendo la religión. Les fué muy sensible esta censura que ya habían previsto y á la cual habían contestado de antemano.

«Hemos creído, decían en el prefacio de la primera edición, deber guardar silencio acerca de la religión y la política, porque no nos proponemos hacer partidarios ni prosélitos, y porque no nos dirigimos en particular á ninguna secta ni partido.» En una advertencia de la segunda edición desmienten en términos formales la idea de formar un sistema de educación sobre la moral, prescindiendo de la religión. Consideran como un acto temerario, casi impío, el intervenir en la instrucción religiosa que reciben los niños de sus padres y de los eclesiásticos de su comunión.

Aunque este escrúpulo pueda parecer fundado, y aunque en Inglaterra, donde el protestantismo ha multiplicado las sectas, sea casi imposible hablar de religión sin enarbolar un estandarte cualquiera, es de sentir tal exceso de prudencia. Un americano, dice: «Miss Edgeworth ha tendido una mano poderosa á los impotentes en virtud, y si hubiera añadido con el Apóstol, «en nombre de Jesús Nazareno, hubiera hecho milagros.» En efecto, si á la unción de corazón hubiera unido la unción religiosa, su influencia, ya tan saludable y extensa, hubiera sido inmensa. No desconocía la fuerza viva de la fe, lejos de eso; sino que por respeto á las mismas creencias, no quiso emplearla como un medio de acción. Considera la religión como el santuario del alma, donde no es dado penetrar sino á los que tienen la misión de enseñar las verdades eternas. Este error, si lo es, proviene de su reserva femenina y de la escrupulosa rectitud de su conciencia.

Por otra parte, la *Educación profesional*, publicada poco después por Edgeworth, padre, comprende un artículo sobre la educación del clero, artículo que deja fuera de duda los principios religiosos del autor. En una carta dirigida al editor de una enciclopedia inglesa, declara, en nombre de su hija y el suyo, que la religión es para ellos el único lazo indisoluble de la sociedad; que los deberes religiosos son, á su modo de ver, de absoluta necesidad para la educación de todas las clases, en todas las partes del mundo.

Pariente cercano del animoso confesor de Luis XVI y de la reina, Edgeworth

escribió á Mr. Decazes en 1816 para reclamar de la justicia de Francia la inscripción del nombre del venerable eclesiástico Edgeworth en uno de los monumentos públicos elevados á las ilustres víctimas que había consolado y acompañado al cadalso. Ignoramos si se accedió á esta justa demanda, lo cual hubiera sido un raro y útil ejemplo á las generaciones venideras.

Volviendo al objeto principal de este artículo, miss Edgeworth y sus obras de educación, citaremos sus *Cuentos morales*, sus *Cuentos populares*, la continuación de *Francisco* y *Rosmunda*, la conclusión de *Enrique* y *Lucía*, ó los *jóvenes industriales*, *Garry*, *Owen*, *Orlandino*, que fué el último de sus escritos, y cuyo producto consagró al alivio de la asoladora miseria de Irlanda.

A la muerte de su padre, ocurrida en 1817, había publicado muchas novelas de grande influencia moral, y había rehabilitado á los irlandeses, poco conocidos y mal apreciados en Inglaterra. Tenía gran reputación en las letras; pero cuando le faltó el preceptor de su juventud, el amigo, el guía, al cual refería con gusto sus mejores inspiraciones, sintió tal decaimiento, que creyó no poder escribir. «Me parece, decía, que al perder á mi padre he perdido también mis facultades, que él estimulaba.» Un sentimiento de obediencia hacia el último deseo de su padre, «la terminación de sus Memorias para su muy querida hija María,» el deseo de continuar sus planes, de completar sus pensamientos, como si se los dictase él mismo; todo esto junto hizo salir de su estupor á miss Edgeworth. Una vez terminadas las Memorias, se ocupó casi exclusivamente en libros de educación, lo cual era también para ella continuar la obra paterna. Establecida en Edgeworth-Town, compartía su vida entre los trabajos literarios, sus muchas y amistosas relaciones con sus más ilustres contemporáneos y sus afecciones de familia tan vivas y profundas. Con los recursos que ganaba con su pluma y con su activo é inteligente concurso, ayudaba y sostenía el espíritu de caridad que animaba á sus hermanas y hermanos. Durante las diversas crisis de la desgraciada Irlanda, se establecieron talleres para las mujeres y los niños, donde se encontraba siempre trabajo retribuído; se abrieron asilos para los ancianos y enfermos; se fundaron escuelas, y un banco de préstamo proporcionaba recursos á los labradores y artesanos pobres. El bien se hacía sin fausto, con discernimiento y perseverancia; pero los excelentes resultados obtenidos llevaban á lo lejos su renombre.

En 1847, un día, en medio del hambre más intensa que desolaba la Irlanda, llegaron de los Estados-Unidos á Edgeworth-Town ciento cuarenta y nueve barricas de harina, con esta dirección: *A miss Edgeworth para sus pobres*. Jóvenes de Boston, lectores constantes de las obras de miss Edgeworth, reuniendo sus cortos ahorros habían abierto una suscrición, y le remitían su producto.

«Nada me ha enternecido más, decía, y después de las crueles é irreparables pérdidas de mi larga vida, no me creía capaz de experimentar tan vivo placer.» Se calumniaba, sin embargo, porque era joven á pesar del tiempo. El medio tan puro en que siempre había vivido, los niños de que le gustaba hallarse rodeada, las flores que se complacía en cultivar, y su infatigable y benéfica actividad, renovaban de continuo la frescura de sus impresiones. A la madurez de la experiencia de ochenta años, agregaba maravilloso vigor de espíritu. Se interesaba en todo con ardor juvenil. Herida en sus afecciones con motivo de la muerte de una de sus queridas hermanas, sin hacerse ilusión acerca de los males de Irlan-

da, de los cuales no podía aliviar sino una pequeña parte, buscaba sana distracción en el trabajo. «Continúo escribiendo, decía en una carta, y nada importa que viva bastante para terminar la obra comenzada. Conozco que lo que puede un individuo, y sobre todo un narrador, es muy poca cosa en nuestros días, cuando los que corren, los que sufren ó los que luchan carecen de tiempo para la lectura. Mas, por otra parte, conozco que me hace bien separarme de penosas realidades, que no puedo remediar, para refugiarme en medio de ficciones que evoco y manejo á mi voluntad, que no pueden dañar á nadie, y que más tarde podrán acaso hacer algún bien á los niños.»

Dos meses antes de su muerte, terminó así una de sus cartas más notables:

«Creed sincera y afectuosamente á vuestra antigua amiga *María Edgeworth*, que á la edad de ochenta y dos años goza aún de vida, gracias á cuantos le rodean y al Criador, el cual la conserva en edad tan avanzada el uso de todas sus facultades, viva afición á la literatura y un ardor de corazón que no se ha entibiado.

»¡Oh! ruego á Dios con fervor que me llame á sí antes que me retire tan preciosos dones.»

Fué oída su oración. Murió con todo conocimiento el 20 de Marzo de 1849, en medio de los suyos, en la casa paterna, como lo había deseado siempre.

Miss Edgeworth es uno de los más grandes moralistas que han escrito para la infancia. Distinguíase entre todos por la profundidad de observación, la rectitud de juicio y la firmeza de principios.—*(Luisa Belloc.)*

Edificios de Escuelas. La educación y la enseñanza, y más aún la salud de maestros y discípulos, dependen en parte de las condiciones materiales de la escuela, circunstancia de que por largo tiempo apenas se ha hecho aprecio. En la actualidad se estudian los edificios escolares hasta en sus menores detalles y con satisfactorios resultados, acaso no tan rápidos y extensos como fuera de desear, porque aspirando á una perfección ideal suele descuidarse lo hacedero, dados los recursos y costumbres de los pueblos. Es lo cierto que la arquitectura, la ciencia médica y la pedagogía concurren á la obra; que en todas las exposiciones, tanto industriales como pedagógicas, figuran multitud de proyectos de escuela, y que en todos los países se publican tratados de arquitectura escolar con planos y detalles conducentes á ilustrar este asunto, digno de la atención con que se examina.

No es nuestro ánimo apreciar aquí las reformas y mejoras intentadas, ni descubrir los diferentes departamentos de un edificio escolar, ni terciar en los debates sobre algunos puntos convertibles, porque sería preciso dar proporciones extraordinarias á este artículo, y para eso están los tratados especiales. Nuestro objeto es llamar la atención sobre los pueblos de corto vecindario y escasos recursos. En las grandes poblaciones, con medios para ello, podrán construirse edificios consultando los planos más completos y acabados, de que abundan los modelos; en pueblos pobres es indispensable proceder con la más rigurosa economía, sin que por eso los edificios dejen de llenar los requisitos esenciales.

Los niños necesitan espacio, aire, luz, todo en abundancia, en un sitio donde pasan seis ó más horas del día durante algunos años, y lo mismo, y aun mejor, puede proporcionarseles en un edificio sencillo y bien situado, que en esa especie de palacios que se pretende construir como el más perfecto ideal.

Los hombres prácticos, los que conocen por experiencia propia las verdaderas necesidades, recomiendan que se levante el edificio de escuela en punto apartado de los sitios peligrosos para la salud y para las costumbres, céntrico y de fácil acceso en lo posible, orientándolo según el clima, por lo común, de modo que lo bañen los primeros rayos del sol, y que reciba también por otra parte la suave luz del sol poniente. Determinan asimismo en sus escritos las condiciones de la sala de clases y de los demás departamentos anejos indispensables para el servicio.

El conjunto del edificio debe distinguirse por su sencillez, á la vez que por su aspecto aseado y agradable, de modo que repose en él la vista y revele el objeto á que se destina. En cuanto sea posible, y esto es fácil y hacedero en los pueblos, debe agregarse á la escuela un jardín ó terreno de cultivo, como útil y necesario complemento para la enseñanza de la agricultura. Este terreno, además de embellecer la habitación escolar, serviría de distracción y recreo al maestro y los discípulos, que podrían cultivarlo juntos, á la vez que de provechosas enseñanzas para desvanecer muchas preocupaciones, é introducir en la localidad procedimientos agrícolas y mejoras útiles, haciéndolo así servir de modelo, para lo cual basta buena voluntad y perseverancia.

Un edificio sencillo y modesto, cual conviene á su destino, podía obtenerse por ocho ó nueve mil pesetas, y aun podía construirse haciendo los sacrificios necesarios en diferentes años para que fueran más llevaderos, pues si la falta de buenos locales proviene á veces de abandono, depende también en gran parte de falta de recursos, y por lo tanto no basta ordenar la construcción, porque exigiendo imposibles los mandatos son ineficaces.

Un pueblo, por ejemplo, que carece de medios para levantar una casa, puede limitarse á construir una sala de clases en medio de un terreno á propósito para irle agregando sucesivamente con nuevos esfuerzos las demás dependencias que hagan falta. La sala de clases podía costar unas dos mil pesetas y aun mucho menos, concurriendo los vecinos á la obra con los materiales y el trabajo personal. En tales condiciones no hay aldea, por pobre que sea, que pueda excusarse de tener un local á propósito para la enseñanza. Aun construídas sucesivamente todas las dependencias necesarias, ya con los recursos del pueblo, ya con el auxilio de la provincia ó del Estado, no excedería el gasto total de unas cinco mil pesetas. El mismo local podría servir para niños y niñas, bien estableciendo separación conveniente entre los dos sexos, bien dando las lecciones á uno y otro en distintas horas.

En pueblos de más de 500 habitantes puede aspirarse desde luego á construir un edificio con la sala de clases y demás dependencias de los niños en la planta baja, y la habitación del profesor en la principal, pues, sean cuales fueren las ventajas é inconvenientes de habitar el maestro en el edificio de la escuela, es difícil otra solución en los pueblos de reducido vecindario. A falta de una sala aparte para las niñas, uno y otro sexo podía asistir á una misma en las condiciones antes indicadas.

Según las anteriores observaciones, los pueblos más pobres pueden construir escuelas modestas, pero apropiadas á su destino. Los que cuenten con recursos para ello harán bien en construirlas conforme á las instrucciones de los autores que han estudiado con mejor criterio este asunto, adoptando los planos autorizados, teniendo en cuenta el clima y otras exigencias de la localidad.

Educación (*Idea general*). La palabra educación, derivada del latín, de *educere*, *educare* (sacar, extraer, extender, prolongar tirando), significa desenvolver y poner en actividad por medio de la acción exterior los gérmenes ó disposiciones que existen de una manera oculta y misteriosa en el niño ó el discípulo. La semilla se desarrolla en la planta por la acción de los rayos solares, de la humedad, de los elementos de la atmósfera que la rodea, y de la tierra en que se arraiga, sin que pueda alterarse el tipo de la planta: ó no hay desarrollo ó se verifica según un organismo determinado. La participación del jardinero consiste en dejar obrar á la naturaleza facilitando los medios de acción. Las plantas y los animales no se educan; serán siempre lo que han sido en su origen. No sucede lo mismo en el hombre, pues la más superficial experiencia demuestra que el educador puede infundir en el discípulo, hasta cierto grado, sus propias ideas y principios, y no es posible en manera alguna predecir lo que ha de ser el niño cuando viene al mundo. La palabra educación tiene este significado en nuestra lengua. En otros idiomas se usa en más lato sentido, pues se aplica también á las plantas y los animales y equivale á la palabra castellana *crianza*.

Para formar idea la más cabal posible en asunto tan importante, acudimos á los más distinguidos pedagogos, limitándonos respecto á la mayor parte de ellos á reproducir sus definiciones, porque de otro modo sería interminable este artículo.

Gauthey se expresa en los términos siguientes:

«La educación consiste en el conjunto de medios propios para desarrollar el hombre y conducirle á su destino.

El destino final del hombre es la perfección, que no puede alcanzar sino en el cielo, pero como antes de llegar á aquel término glorioso atraviesa un mundo lleno de peligros, de necesidades y miserias, la educación debe formar al hombre para las dos existencias sucesivas. Debe considerarse al sér débil que habita por más ó menos tiempo en una tierra de dolores, y al sér inmortal que llama Dios á un destino más alto y más dichoso.

Facilitar al hombre el viaje presente, asegurándole en lo posible su bienestar, y enseñándole los medios de conseguirlo; después, conducir su alma á su destino celestial y eterno; he aquí á lo que debe tender una educación racional y sólida (1).

Por tanto, el objeto de la educación es ejecutar el plan de Dios respecto á los hombres, ó realizar en nosotros *la idea de la humanidad*, tal como Dios la ha concebido, de suerte que esta humanidad llegue al más alto grado de su desarrollo.

Pero como hay un destino general del hombre, hay también un destino particular para cada individuo, y por tanto hay un tipo para la humanidad y un tipo para el individuo, al que debe tender incesantemente. Cada niño manifiesta recursos y facultades en proporciones determinadas, aptitudes que varían de un individuo á otro, elementos con los cuales debe contar el educador para sacar el mayor partido posible. ¿Cómo debe combinarlos para establecer la armonía y el equilibrio en el educando? Tal es el problema cuya solución requiere mucha sagacidad y experiencia. Este es el punto capital de la obra, pues, como dice acerta-

(1) Preparar á la vida eterna elevando la presente (Dupanloup).

damente Juan Pablo Richter, *la educación debe poner en juego el ideal del individuo.*

Dedúcese de aquí, que la educación no es una obra arbitraria que podamos desempeñar libremente según nuestro capricho y personales miras. No; no es dueño el hombre de decidir por sí mismo el desarrollo que ha de darse á sus semejantes; sólo Dios ha podido determinar el plan que debe seguirse en la educación, porque sólo Dios ha podido determinar lo que han de ser tanto la humanidad como el individuo. Nuestro primer deber como educadores es enterarnos del plan de Dios, y ver después cuales son los medios de realizarlo. «El educador, dice Niémeyer, debe obrar según las miras del Autor de la naturaleza, sin hacer otra cosa que acomodarse á su primitivo destino.»

Pero ¿qué ha de ser la humanidad según la idea de Dios? ¿Dónde se encontrará la revelación de su destino? El examen de nuestra naturaleza nos dará alguna luz sobre este punto. La ciencia del hombre se halla íntimamente enlazada con la que nos enseña á formarlo. Dios, al criar al hombre, le ha dotado de ciertas facultades físicas, intelectuales y morales. Estas facultades ó fuerzas existen en el niño como gérmenes no desenvueltos, como capullos de flores que encubren un poder, una belleza, una vida que no se manifiesta todavía, pero que es susceptible de manifestarse. No ha implantado en vano el Criador en nosotros tales gérmenes, sino para que se desenvuelvan. Cuando el jardinero divide el terreno en cuadros y esparce en ellos la semilla, comprendemos al momento su designio; ¿cómo no habíamos de comprender el de Dios respecto á los gérmenes que en nosotros ha implantado? ¿No los ha dado para que reciban todo el desarrollo de que son susceptibles?

El cuerpo debe ser con su desarrollo un instrumento sano, vigoroso, diestro, rápido para realizar las concepciones de nuestro espíritu, según feliz expresión de M. de Bonald, que define al hombre como *una inteligencia servida por órganos.* Esto resultará del *desarrollo físico.*

El espíritu debe desplegar todas las fuerzas de que ha sido dotado; la sensibilidad, la atención, la percepción, la memoria, la imaginación, el juicio, la razón, y de esta manera será, como dice Salomón, *una lámpara divina que sondea las cosas más profundas.* Esto resultará del *desarrollo intelectual.*

El corazón debe también disponerse para todos los sentimientos de ternura, nobles, generosos, humanos, que ejercen poderosa influencia en nuestra vida y en la de cuantos nos rodean, porque en él están ocultas las fuentes de la vida. Esto resultará del *desarrollo del sentimiento.*

Por fin, el alma debe volverse hacia su Criador, aspirar á El, aprender á amarlo, á vivir sometido á la voluntad divina, ordenando toda la actividad humana conforme á la conciencia ilustrada por la palabra de Dios. Esto resultará del *desarrollo religioso* y *moral.*

Con este desarrollo universal de las fuerzas de nuestra naturaleza, será formado el *hombre,* según la voluntad de Dios, y no un ser truncado, sin unidad ni armonía, ni capacidad para realizar su destino. «Todo lo que hace del hombre un hombre, es el verdadero objeto de la educación, dice Mme. de Staël.

Jesucristo, modelo perfecto y eterno del hombre, pasó en la tierra por este mismo desarrollo general, porque, según dice San Lucas: «Y Jesús crecía en sabiduría y en edad y en gracia delante de Dios y de los hombres.»

Podemos, por tanto, considerar, como principio fundamental, que el primer objeto de la educación es el de desarrollar todas las fuerzas que el hombre ha recibido del Criador, hasta que alcancen la plenitud de su acción, á lo que añadiremos con muchos pedagogos, que este desarrollo debe verificarse por la actividad propia del individuo secundado por la excitación del educador, poniendo constantemente esta actividad al servicio de lo bello, de lo bueno, y de lo verdadero.

La palabra educación indica admirablemente la naturaleza de esta obra; significa la acción de hacer salir lo que está oculto; por lo mismo, educar al niño es ante todo sacar á luz todas las fuerzas que contiene en estado de germen.

Hay además ciertos objetos al servicio de nuestras facultades, sin los cuales no podrían agrandarse, porque les sirven de sustento y es necesario proporcionárselo. Demos al cuerpo lo que necesita para la vida, la fuerza y la salud, á saber: alimento, aire, luz, espacio. Demos al espíritu ideas, conocimientos, la verdad, que es su patrimonio y su dominio. Demos al corazón los afectos y emociones que lo elevan y embellecen. Demos, en fin, al alma la palabra divina con la luz que lleva en sí misma. Estos alimentos, apropiados á nuestras diversas disposiciones, concurren á la vez á satisfacer nuestras necesidades y á desarrollar nuestra actividad y nuestras fuerzas.

Sucede en esto lo que con la semilla que se esparce en la tierra; tiene una vida que le es propia, pero exige alimento conveniente para desarrollarse. La tierra, el aire, el rocío, los rayos del sol se la proporcionan, y bajo su benéfico influjo saldrá el germen, crecerá y producirá más adelante hojas, flores y frutos.

Distinguimos, pues, en la educación humana un *sujeto*, cuyas fuerzas deben sacarse á luz y utilizarse; después un *objeto* propio para sasisfacer la necesidad del sujeto y desarrollarlo. El *sujeto* es el hombre que ha de educarse; el *objeto*, todo lo que debe proporcionarse á nuestras facultades como alimento. Tratándose del espíritu, este alimento consiste en el *saber ó la instrucción*.

Dibújanse, pues, en esto dos grandes partes de la educación:

1.° El desarrollo de las facultades.

2.° La instrucción propiamente dicha.

Estas dos partes no pueden separarse en la práctica, porque no hay desarrollo sin instrucción, ni instrucción sin desarrollo. A veces se olvida la primera parte de esta grande obra, para pensar exclusivamente en la segunda; otras veces, por el contrario, sólo se piensa en desarrollar al niño sin darle una instrucción ordenada y sólida; pero es preciso que ambas cosas marchen á la par, de suerte que se presten mutuo apoyo. En los primeros años, lo principal es el desarrollo de las facultades, pero aunque no se sujete á estudios regulares al niño, este recoge por una y otra parte, como la abeja, y reune un reducido tesoro de conocimientos. Más adelente marchan las dos obras íntimamente unidas.

Según lo precedente, deben considerarse tres grandes objetos en la educación:

1.° El *hombre* que se trata de desarrollar y de instruir.

2.° El *conocimiento* destinado á ilustrar y nutrir su espíritu.

3.° *Dios*, por quien debe cumplirse esta excelente obra, pues que todas las cosas son de Él, por Él y para Él.

Con esto puede formarse una especie de triángulo pedagógico. La base es la naturaleza del hombre; uno de los lados, el desarrollo de las fuerzas de que está

dotado; el otro, la instrucción ó la comunicación de conocimientos propiamente dichos. Estos dos lados convergen en el vértice, en la cima, que es Dios, origen eterno del sér. *Elevar la naturaleza humana hasta Él*, tal es el objeto final de la educación.

He aquí la obra como la concebimos respecto á los individuos, y como la queremos también para los pueblos, pues de este modo el género humano avanzará hacia su destino, para lo cual se han dado grandes pasos. Los siglos de ignorancia y de barbarie distan ya largo tiempo de nosotros; el horizonte se ha iluminado y extendido; las preocupaciones disminuyen, las costumbres se dulcifican. Que los amigos del progreso tengan ánimo, que redoblen sus esfuerzos, que se pongan de acuerdo y avancen unidos, y tendrán segura la victoria, porque esta obra es la misma de la Providencia. Poco á poco la humanidad se elevará sobre el antiguo nivel, la ley de perfectibilidad se cumplirá bajo el vivificante influjo del Evangelio, disminuirá la corrupción, se multiplicarán y echarán profundas raíces las instituciones útiles, y obedeciendo las órdenes que emanan de lo alto, los pueblos civilizados podrán responder de común acuerdo: «Marchemos.»

Schwarz, tratando del mismo asunto, principia por determinar las acepciones de la palabra educación considerándola sinónima de crianza, y dice así:

La palabra educación ó crianza tiene tres distintas acepciones.

En el sentido más lato significa cualquiera acción influyente sobre un sér susceptible de recibir diferentes y sucesivas modificaciones en sus formas y cualidades esenciales, con el fin de aproximarle lo más posible á la perfección real ó aparente. En este sentido se toma la palabra educación cuando se aplica á la crianza de las abejas y de los animales irracionales, y al cultivo de los árboles plantas, etc., y sólo en este sentido puede llamarse educación la dirección irracional que muchos padres negligentes dan á sus hijos, conduciéndolos insensiblemente al mal.

En sentido menos lato significa la ciencia de formar al hombre para hacerle adquirir la mayor perfección que pueda alcanzar cada individuo en su naturaleza y cualidades, según las circunstancias peculiares en que se encuentre, es decir, aquella perfección á que la humanidad en general puede llegar bajo la influencia de dichas circunstancias. Esta es la significación propia y genuina de la palabra *educación* para los hombres ilustrados, y el sentido, por lo tanto, en que debe tomarse por los que consagran su vida al noble y santo magisterio de dirigir al hombre desde su infancia. Por último, en sentido más estricto ó especialísimo, *educar* significa dirigir metódicamente al niño, de modo que se desarrollen sus cualidades físicas y morales lo más perfectamente posible. En tal sentido la *educación* se contrapone á la *instrucción*, pues ésta consiste en la acción de un hombre sobre otro con el fin de ensanchar la esfera de sus conocimientos, y de ejercitar sus facultades físicas é intelectuales para que pueda aplicarlas debidamente á las artes ó las ciencias.

Dícese que también Dios *educa* á los hombres, lo cual es verdad en dos sentidos. En primer lugar, Dios educa á los hombres, en cuanto que éstos, terminado el período de la educación, modifican y varían á veces enteramente su modo de ver y obrar bajo la influencia de las circunstancias en que los coloca la Providencia; y en segundo, porque no es factible que un hombre subordine enteramente á su voluntad la educación de otro hombre, de tal manera, que pueda pro-

ponerse arbitrariamente éste ó el otro fin, escoger estos ó aquellos medios, pues que, tanto el fin como los medios, se encuentran indefectiblemente circunscritos por sucesos é influencias más generales, que no es dado prever ni tampoco aplicar ni á uno ni á más individuos de la humanidad, y que se sustraen, por lo tanto, de un poder arbitrario. Y como en el encadenamiento de tales sucesos y circunstancias, el individuo, y lo mismo cualquier número finito que supongamos de individuos, no puede influir sino parcialmente en virtud de la libertad que le es propia, mas sin interrumpir ni anular el encadenamiento, el todo de la ley de estos sucesos, por eso decimos que Dios educa como Providencia á cada individuo en particular, y aun á la humanidad en la integridad de su sér, no en tal ó cual lugar, en esta ó esotra época, en tal año ó tal día, sino en todo tiempo y lugar. En este sentido la educación es el desarrollo esencial y progresivo de la humanidad en Dios, por la acción á la vez temporal y eterna, particular y universal, pero viva, eficaz é inmediata de su Providencia.

No nos parece superfluo añadir á esta explicación nuestra las de algunos pedagogos eminentes.

He aquí cómo se expresa Niémeyer acerca del particular (1): «Dar las fuerzas y los elementos primitivos, distribuirlos en la proporción y relación que les son esenciales, es obra solamente de Dios; pero contribuir según un plan metódico, fundado en el conocimiento de estas fuerzas y elementos, á su desarrollo y realización práctica y progresiva, dirigiéndolos y apartando los obstáculos que detienen ó impiden este desarrollo, pertenece al hombre, según las miras de la Providencia.»

Beneke se expresa en los siguientes términos (2): «La relación fundamental y primitiva que realiza la educación, consiste en el influjo esencial é inevitable que ejerce la razón culta sobre la inculta. En virtud de esta ley eterna de relación, el hombre adulto atrae á sí y se asimila en cierto modo al hombre niño, para elevarlo al grado de ilustración y perfección de que todavía carece; en una palabra, al grado que posee el hombre adulto ilustrado.»

Hippel se expresa así: «Educar es despertar al hombre del sueño de la razón, es frotar con nieve lo que está helado, refrescar lo que está ardiendo. El que nunca ha educado á un niño, jamás podrá pasar de la medianía en su educación propia, porque más aprendemos nosotros de los niños que educamos, que aprenden ellos mismos de nosotros.»

Kant dice en su pedagogía: «El hombre es entre todos los seres creados el único que debe educarse; una generación educa á la que le sucede, no para el estado en que la primera se encuentra, sino para otro mejor que necesariamente ha de sobrevenir; esto es, los niños deben educarse conforme al ideal racional de la humanidad.»

Hemos indicado en general cuál debe ser el fin de la educación, á saber: aspirar á conseguir la mayor perfección posible del hombre en circunstancias dadas. Mas como no pretendemos que nuestra definición sea tan precisa y exacta que no admita disputa, debemos ampliarla para mayor inteligencia. La perfección

---

(1) Niémeyer, *Principios de educación y de enseñanza*.
(2) Beneke. *Pedagogía*, tomo I, pár. I.

humana es una idea enteramente relativa. En efecto, si volvemos la vista á las creencias que sobre el particular tuvieron las generaciones pasadas, veremos que aun en las épocas de mayor ilustración era mucho más limitado el ideal de la educación que en el día, y creemos, no sin fundamento, que las generaciones venideras comprenderán mejor esta idea, y con mayor extensión y claridad que nosotros; porque es indudable que, así ésta como todas las ideas generales y absolutas, se revisten por necesidad en cada tiempo y lugar de lo que es característico y peculiar del país y la época en que se conciben. Pero aun dado caso que pudiera establecerse un ideal de la perfección humana, exacto para todos los tiempos, jamás podría ser uno mismo para todos los hombres. La mayor perfección humana posible para el príncipe y el jornalero, para el habitante de Groenlandia y el europeo, para el hombre y la mujer es en verdad tan distinta, que si se quisiera reunir ó confundir estos diversos ideales en uno sólo, común á todos los hombres, formaríamos necesariamente un cuadro tan general, que sería imposible sirviera de ideal práctico, inmediato é individualmente aplicable: en una palabra, al ideal de la perfección humana se agregarán siempre al realizarlo modificaciones más ó menos considerables, determinadas por las dotes y accidentes variables del individuo, tanto del espíritu como del cuerpo. Sería un absurdo creer que podremos dar dirección igual al ciego que al sordomudo, y al niño de talento que al imbécil. He aquí, pues, demostrado que nunca podrá ser uno mismo el fin de la educación en todos los hombres, mientras que tal variedad exista entre ellos.

Mas si la perfección humana, como tipo ideal de la educación, no ha de ser incierta y vaga, ya por individualizarla demasiado, ya por el extremo opuesto, necesario es determinarla y caracterizarla en conformidad á un elemento ó base positiva, al alcance de todos, y cuyo valor sea universalmente reconocido y apreciado. Este elemento es el estado de cultura que, debido á un progreso continuo, ha llegado á penetrar en la actualidad todas las relaciones de la vida individual y social, y se refleja en la vida de nuestros más esclarecidos contemporáneos, es, en una palabra, la CIVILIZACIÓN CRISTIANA; es decir, aquel estado de conocimiento y de vida moral que hemos adquirido en diez y ocho siglos, y cuya piedra angular son las máximas y el ejemplo vivo de Jesús, el cual en este mundo legó al hombre el ideal más puro á que debe aspirar la humanidad en sus individuos, desde la vida del hombre en particular, hasta la de toda la humanidad, como un solo individuo sobre la tierra.

Determinando y definiendo el ideal de perfección á que debe aspirar la educación del hombre, según el ideal del Evangelio, no reducimos el plan ni la esfera de la educación según las limitadas y egoistas proporciones de lo presente, sino que, por el contrario, la purificamos, la ennoblecemos y engrandecemos, reconociendo y teniendo siempre en cuenta las relaciones en que se halla con todo lo pasado y lo futuro en la vida de la humanidad. Y es indudable que, deduciendo fielmente de este tipo nuestros principios y nuestras reglas prácticas de educación, éstas y aquéllos se encaminarán á continuar la obra santa de continua perfección y purificación espiritual y corporal de la generación inmediata venidera que educamos, porque sólo en esta continuidad de perfección y purificación consiste la verdad de la vida cristiana y de la ley del Evangelio.

Pero como la civilización cristiana no puede hallar su complemento en esta

vida, sino que cada hombre es ciudadano de dos mundos, uno temporal y otro eterno, según nos enseña la fe de Jesucristo, claro es que el fin de la educación se extiende más allá de la tumba, y que la perfección de esta vida es sólo un principio, una preparación para la eterna.

DEFINICIONES DE LA EDUCACIÓN.—En la imposibidad de reproducir cuanto se ha escrito sobre el objeto de la educación por los autores de más nota, las definiciones darán idea de su pensamiento sobre tan importante asunto.

Mr. Duguet expone y comenta en su *Manual de Pedagogía* las siguientes, que reproducimos sin comentarios.

La educación es el arte de dirigir y formar la inteligencia. *(Rollin.)*

El arte de elevar (educar) los niños. *(Daligaud.)*

La educación se propone el noble fin de desenvolver en el niño el *ideal* ó lo *divino*, cuyo germen contiene en sí mismo oculto, y promover el desenvolvimiento espontáneo é individual. *(Juan Pablo Richter.)*

La educación tiene por objeto dar al cuerpo y al alma toda la belleza y toda la perfección de que es susceptible. *(Platón.)*

El arte y ciencia á la vez, de guiar á la juventud y de prepararla por medio de la *instrucción* y del influjo de la *emulación* y el *ejemplo*, para conseguir el triple objeto que señala al hombre su destino religioso, social y nacional; ó de otro modo: el arte y la ciencia de formar al hombre, al ciudadano y al cristiano. *(Niémeyer.)*

La educación es el desarrollo espontáneo de la humanidad hacia lo bello, lo bueno y lo verdadero. *(Diesterweg.)*

El arte de favorecer el desenvolvimiento que del niño hace el hombre, y de dirigirlo de manera que llegue éste á realizar el completo tipo del sér creado á imagen de Dios. *(Barón de Guimps.)*

Desenvolver armónicamente las facultades físicas, morales é intelectuales de la niñez, es la misión del maestro. *(Denzel.)*

El objeto de la educación es *preparar* á la vida eterna, *elevando* la presente. *(Dupanloup*, obispo de Orleans.)

Baín, en su libro *La ciencia de la educación*, registra y examina las siguientes definiciones.

La educación es la evolución armónica de las facultades humanas. *(Definición prusiana.)*

Método fundado en la naturaleza del espíritu para desarrollar todas las facultades del alma, despertar y nutrir todos los principios de vida, evitando una cultura parcial y teniendo en cuenta los sentimientos que constituyen la fuerza y el valor de los hombres. *(Stein.)*

El objeto de la educación es hacer lo posible para que el individuo sea un instrumento de dicha, primero para sí mismo y después para sus semejantes. *(James Mill.)*

La educación comprende todo lo que hacemos y lo que los demás hacen por nosotros, con el fin de aproximarnos á la perfección de nuestra naturaleza. *(Stuart Mill.)*

La educación consiste en la cultura que una generación procura á la que le sucede, haciéndola capaz de conservar y continuar los progresos hechos. *(El mismo.)*

Otras muchas y variadas definiciones de la educación han dado diversos autores, pero sólo es posible indicar aquí algunas de las principales.

La educación tiene por objeto el desenvolvimiento de la naturaleza humana en cada individuo en toda la perfección de que es susceptible. *(Kant.)*

La palabra educación, en sentido estricto, significa la cultura intencional y metódica del hombre niño y del joven para hacerle alcanzar la perfección posible de su naturaleza y cualidades en cada individuo, según las circunstancias en que se encuentre; es decir, la perfección que la humanidad en general puede alcanzar dadas las circunstancias de cada uno. *(Schwarz.)*

La educación es la acción de un espíritu libre para cultivar metódicamente otro espíritu, sea bajo un punto de vista general, sea bajo el punto de vista de alguna función particular; en otros términos: en el desarrollo de la razón teórica y de la razón práctica, que son innatas en el sér humano. *(Rosenkranz.)*

La educación consiste en dar al niño voluntad y medios de alcanzar la perfección de que un día será susceptible. Educar un niño es ponerlo en aptitud de cumplir el destino de su vida de la mejor manera posible. *(Mme. Necker de Saussure.)*

Considera la educación el conjunto de la naturaleza del hombre en su estado normal, y por consiguiente un cuerpo sano y robusto, un espíritu pensador y rico de conocimientos, una voluntad moral, pura y firme, sensibilidad exquisita para lo bello, lo bueno y la religiosidad bien entendida. *(Dittes.)*

La educación es una operación por la que un espíritu forma un espíritu, y un corazón forma un corazón. *(Julio Simón.)*

El fin de la educación es el de prepararnos para una vida completa. *(Herbart Spencer.)*

Examinando las anteriores definiciones se advierte en unas sentido estrecho y limitado, en otras demasiado extenso, en alguna gran vaguedad y ambiguo significado, lo cual demuestra que no puede expresarse en pocas palabras de una manera clara y precisa la idea de la educación. La preparación á la vida, el cumplimiento del destino humano, la felicidad humana, la perfección humana, la cultura de la sociedad para cumplir libremente el destino individual, preparar en el niño al hombre, para la virtud, para hacerlo semejante á Dios, para el reino de los cielos, etc., etc., son los diversos fines á que tienden diferentes sistemas, pero esto no da idea completa de la educación. Todos convienen en un punto, en que la educación consiste en el desarrollo de las facultades de la criatura racional, en preparar al hombre para el cumplimiento de su destino; pero no todos están conformes en cuanto á las condiciones de la naturaleza humana, ni al fin del hombre. Determinando con precisión cuál es este fin, desaparecerían las diferencias esenciales entre los diversos sistemas de educación, y este fin sólo se determina de una manera precisa y segura por la doctrina religiosa. Conforme á esta doctrina, desenvolver las facultades humanas, cultivándolas y ejercitándolas, es el *objeto inmediato* de la educación; formar al hombre, preparándolo para cumplir su destino en este mundo y en la vida futura, el *objeto final*.

Necesidad de la educación.—El hombre se desarrolla en parte á impulso de las inmutables leyes de la naturaleza, sin intervención extraña. El cuerpo crece por su propia fuerza, y los miembros adquieren aptitud para el ejercicio de sus funciones. En virtud de la misma fuerza se desenvuelven en el niño diversos ins-

tintos, empieza á manifestarse la inteligencia, y aun privado de la acción benéfica de la educación propiamente dicha, el desarrollo espontáneo sería bastante para revelar ya la superioridad de su naturaleza y para dar á conocer en el hombre al rey de la creación visible.

Sin embargo, reconociendo esto mismo, no puede menos de confesarse que el desarrollo espontáneo é independiente de toda acción exterior sería siempre muy imperfecto y poco conforme con el que debe darse á las facultades de que ha sido dotado el niño. El desarrollo corporal podía entorpecerse ó falsearse frecuentemente por diversos accidentes; las ideas carecerían de claridad y precisión y del enlace que debe haber entre ellas; la conciencia moral no presentaría sino rudimentos informes é insuficientes. De esa manera no llegaría el hombre al grado de perfección á que puede aspirar y para que ha sido criado, y no se cumplirían los designios del Criador. Para que se realicen es indispensable que el hombre, desde su entrada en el mundo, reciba los auxilios constantes y ordenados de los que le rodean, ó en otros términos, que se someta al influjo de la educación.

¡Cuántos individuos han vivido en una esfera oscura y limitada por no haber ejercitado sus talentos naturales una educación conveniente! «Acaso, decía un gran poeta en el cementerio de un pueblo, acaso descansa aquí un corazón animado otro tiempo de celeste llama; acaso hay allí enterradas manos dignas de sostener un cetro ó de despertar las sublimes armonías de la lira.—Pero la ciencia no ha desarrollado jamás en su presencia esas grandes páginas enriquecidas con los despojos del tiempo; la fría miseria reprimía sus nobles impulsos y helaba en su alma las inspiraciones del genio.—¡Cuántas piedras preciosas del más puro brillo están perdidas en los abismos del Océano! ¡Cuántas encantadoras flores abren su capullo, ostentan sus bellos matices y prodigan sus perfumes á las brisas del desierto! (1)»

A la educación toca el cuidado de que no se pierda la menor partecilla de la inteligencia, de hacer sobresalir los talentos superiores, de hacer saltar la luz del seno del diamante bruto y sin brillo, y de poner cada cosa en su lugar, prestándoles todos los auxilios necesarios para su perfección.

La idea de instruir y ennoblecer las masas y de hacerlas participantes de los beneficios de la educación, pertenece á la civilización moderna ilustrada por el cristianismo. En otro tiempo no se había comprendido, y el estado del mundo no permitía concebirla. Abre un campo inmenso á nuestras esperanzas y á nuestra actividad, prepara al hombre nuevos destinos, y puede decirse sin temor de equivocarse, que esta poderosa idea debe cambiar la faz del globo. Dios ha hecho á las naciones capaces de *curación* y la educación *puede* CURARLAS.—*(L. F. F. Gauthey.)*

CARACTERES GENERALES. La educación, cuyo objeto inmediato es el desarrollo de las facultades humanas, supone la existencia de estas facultades y la acción del individuo y de los agentes exteriores.

Este desarrollo se verifica únicamente mientras el hombre permanece en el mundo, y en este sentido la educación es obra de toda la vida. Según expresión

---

(1) Gray. *Elegia escrita en el cementerio de un pueblo.*

de Pestalozzi, la primera hora de la instrucción del niño es la misma hora del nacimiento. Según Lindner, el principio de la educación coincide con el principio de la vida. Según el Barón de Gerando, principia en la cuna y termina en el sepulcro. Pero en este desarrollo incesante hay que distinguir dos períodos principales. Uno, desde la primera infancia hasta la madurez, y el otro, desde esta época de la vida hasta la muerte.

En el primer período, el hombre incapaz de gobernarse por sí mismo, necesita la dirección de los padres y los maestros, por lo cual este es el período de la educación en el sentido ordinario de la palabra. Predomina en un principio el desarrollo del cuerpo, aclárase luego gradualmente el caos de la conciencia, comenzando á formarse las ideas, viene después la aptitud para la instrucción, y por último, la independencia y acción propia del individuo. Este primer período, que abraza próximamente la mitad de la vida, la subdivide Comenio en otros cuatro de seis años cada uno, con las denominaciones de escuela materna, escuela popular, escuela de latín, academia ó universidad.

El segundo de los dos principales períodos comienza desde que el hombre es capaz de trazarse un plan de conducta, basado en principios de que se da cuenta, en el cual su acción es libre y voluntaria y modifica su manera de pensar y de sentir. No se aprende en las escuelas, ni en las universidades todo lo que se necesita saber. Los estudios más provechosos se hacen ordinariamente después con el trabajo individual, circunstancia que conviene tener presente en las escuelas de todas clases, para no exagerar los programas ni prolongar indefinidamente ese primer período, en que se consume, como queda dicho, la mitad de la vida; cuando los animales se hallan en condiciones de vivir por sí mismos en muy corto tiempo. En este período el hombre adquiere por sí mismo una segunda instrucción, según sus circunstancias; completa por medio de las aplicaciones los conocimientos antes adquiridos, y fortalece su carácter en las luchas de la vida.

Influyen en la educación agentes directos é indirectos, de modo que la obra es el producto de varios factores, uno de ellos, el padre, la madre, el maestro, el educador en general, á quien reemplaza en el segundo período el mismo individuo que se educa. Tiene, pues, el maestro ó el educador diferentes colaboradores, los cuales pueden reducirse á tres clases: la naturaleza, la sociedad y el hado ó destino de cada individuo.

Se considera como naturaleza á este objeto, las disposiciones que constituyen la personalidad del discípulo y ciertos agentes exteriores que en ella influyen, como las facultades innatas ó de que está dotado el individuo y la acción del clima y de la atmósfera en que vive, especialmente el calor y la humedad, así como también los alimentos, habitación, etc. Estos agentes exteriores influyen directamente en el cuerpo é indirectamente en el espíritu. Lo que influye directamente en las facultades del alma como agentes de la naturaleza, son las cosas y los fenómenos que se le presentan de una manera intuitiva, los cuales contribuyen al desarrollo y dirección de las mismas facultades. Pero esta educación uniforme, por más que no se interrumpa un momento, marcha con extremada lentitud, como puede observarse en los pastores y en todos los individuos que, apartados de la escuela y de la sociedad, se desarrollan bajo el único influjo de la naturaleza.

Mucho más poderosa y eficaz es la acción de la sociedad. Los que rodean al niño, particularmente los adultos, sin determinada intención, hasta sin advertirlo, le enseñan la lengua, y lo que es más, le comunican sus propias ideas y pensamientos. El niño recibe las primeras impresiones, buenas ó malas, agradables ó dolorosas en la vida íntima de la familia, y extendiéndose después gradualmente sus relaciones sociales, contribuyen también á su educación el pueblo, la nación, la iglesia y otros variados agentes, con los que se halla en contacto, y por su propensión á imitar, adquiere los hábitos y costumbres y hasta las convicciones de los que le rodean. La influencia de estos factores, buena ó mala, es constante, y si debe dirigirse en lo posible para evitar sus daños, no puede prescindirse de ella, porque el niño se educa para vivir en sociedad.

La suerte ó el destino de cada individuo varía considerablemente. La familia á que pertenece, á veces pobre, á veces acomodada, reducida á más ó menos estrecho círculo de relaciones, de una ú otra naturaleza, ejerce grande y por lo común decisivo influjo, saludable ó pernicioso en su educación. La suerte ó el destino de cada individuo esteriliza ó favorece los esfuerzos para el desarrollo de las facultades, y lo mismo puede ser fuente y origen de necesidades y privaciones que de goces y de bienestar. Si la acción de la naturaleza es uniforme, incesante y pausada, la de la suerte es rápida, enérgica, de modo que en un momento, de un golpe, puede cambiar la manera del ser del individuo.

La escuela de la naturaleza y de la sociedad ejercen gran poder y dificultan la marcha de la niñez y de la juventud por buen camino; pero la educación propiamente dicha, la del hombre por el hombre, es mucho más poderosa, y de aquí la necesidad de esta educación. El educador lleva la inmensa ventaja de trazar su plan libremente con arreglo á principios fijos y razonables, y no sólo puede contrarrestar la acción de los demás factores, que obran á ciegas, en cuanto sea pernicioso, sino hacerlos servir á sus fines. Los padres pueden, en efecto, educar á su hijo en la ciudad ó en el campo, en el hogar doméstico ó en la escuela, en un círculo más reducido ó más extenso de relaciones, etc. Lo independiente de la voluntad del educador es la suerte ó el destino del educando.

La educación, por tanto, es en parte producto de la naturaleza y en parte del arte. Esto, que en cierto modo amengua la responsabilidad del educador, le obliga á redoblar sus esfuerzos para estorbar y corregir, en su caso, las perniciosas influencias. El talento del educador consiste en dominar y hacer servir en su provecho á los colaboradores de la misma obra que le está encomendada, á los agentes ciegos de que se ha hecho mérito.

División y diversas formas. La educación, que tiene por objeto general el formar al hombre, es una obra inmensa, esencialmente varia en sus formas, en sus medios, en sus progresos y en sus épocas. En la unidad simple y profunda que la constituye, se sujeta á las condiciones de tiempo, de lugar y de método: toma diferentes caracteres, según las diversas edades, según las diversas naturalezas, según las diversas necesidades y los diversos estados; en una palabra, según es el que ha de ser educado.

Este puede presentarse en muchos y diferentes estados; y por consiguiente, para nosotros, la palabra *Educación* tiene acepciones en extremo variadas, y cuyo sentido debe precisarse bien.

Voy, pues, á descender á detalles técnicos, y á dar las explicaciones que

mejor nos conduzcan á nuestro objeto, esperando que la utilidad de este trabajo no pasará desapercibida para los lectores reflexivos.

Hay escritos fragmentos admirables sobre la materia por genios sobresalientes, y asimismo extensos tratados por autores mediocres; pero las definiciones exactas, las ideas primordiales, se han de recordar y sacar á luz continuamente.

Ahora me limitaré á fijar el sentido que vulgarmente se da á tales denominaciones.

Este sencillo estudio ofrece grande interés, pues nada es más necesario para el perfecto esclarecimiento de las cuestiones que nos ocupan.

La educación es á la vez *un arte y una ciencia;* y por esto se puede hablar de ella en estos diferentes sentidos: *es un excelente tratado de educación: es un perfecto sistema de educación; es una máxima fundamental de toda buena educación.*

La educación es principalmente un acto, como acabamos de ver; y en tal sentido se dice: *Consagrarse á la obra de la educación; trabajar en la educación de la juventud.* La educación significa también el resultado de este *acto. El acto* es la educación que se da: el *resultado* es la educación recibida; es decir, lo que uno llega á ser por ella, si vale expresarse así.

Dícese también en este sentido: *buena* y *mala educación, educación esmerada, educación descuidada, educación sólida y educación frívola.*

La palabra educación se aplica también al espíritu que domina en general en la educación de la infancia en un pueblo dado. Dícese en este sentido: *educación francesa, educación alemana, educación española.* Dícese también: *la educación nacional* en tal pueblo, es una *educación industrial* y *comercial;* en tal otro, es una *educación* enteramente *militar.*

La educación, para realizar su obra, debe valerse de cuatro grandes *medios*: LA INSTRUCCIÓN, LA DISCIPLINA, LA RELIGIÓN, LOS CUIDADOS HIGIÉNICOS; de consiguiente hay cuatro especies de educación, aunque simultáneas, que se denominan: *educación física, educación intelectual, educación disciplinaria, educación religiosa.*

Infiérese de lo dicho que los medios de educación tienen grande importancia por sí mismos, y que cada uno de ellos produce resultados parciales muy notables, en términos que se designan con un nombre determinado.

Adopto este lenguaje, insistiendo, sin embargo, en la observación esencial de que es preciso guardarse mucho de no confundir jamás el objeto con el medio, como, por ejemplo: la *instrucción* con la *educación intelectual*, ni aun la enseñanza de la religión con la educación religiosa. Lo uno puede servir para lo otro; pero lo uno no es lo otro; y la experiencia demuestra que, por ejemplo: un gran caudal de conocimientos no constituye la educación intelectual; de la misma manera que la teología más profunda no contituye la educación religiosa.

La educación, además, como ya he dicho, acompaña al hombre durante los veinte primeros años de la vida.

Durante este tiempo, por efecto de la marcha sucesiva de la naturaleza, pasa por diversas fases el desarrollo físico, intelectual y moral del hombre, y la educación debe seguirlas.

Deducese de aquí, que en cuanto al simple progreso de la edad, se divida naturalmente en tres períodos, ó en tres especies de educación progresiva:

1.° Educación *materna.*

2.° Educación *primaria*

3.° Educación *secundaria*.

Estos tres grados, que dependen de la misma naturaleza, deben encontrarse esencialmente en la *educación*, sean las que fueren las formas de la instrucción destinada á preparar más ó menos prontamente á los educandos para una profesión determinada; ó para acomodarse más ó menos á las exigencias de las diferentes posiciones sociales.

En otra ocasión indicaremos cómo una educación prepara la otra; cómo debe verificarse el progreso de la una á la otra, y de la una por la otra.

Además de estas condiciones de *tiempo*, debe atenderse á las condiciones de *lugar:* la educación tiene al niño *aislado*, ó le rodea de sus *semejantes*.

Le educa en lo interior de un *colegio*, ó bien, adoptando un sistema mixto, le hace concurrir desde su casa á las clases á recibir la instrucción en común con otros niños.

Distingo, pues, la educación *privada*, que es la que recibe el niño en el seno de la familia, junto al hogar doméstico, á la vista del padre y de la madre;

Y la educación pública, que se recibe fuera de la casa paterna, en las escuelas comunes; la cual puede recibirse como alumno interno ó externo de un colegio.

En cuanto al objeto y al resultado, la educación se propone sin duda formar, educar al hombre en general; pero debe pensar también en el destino especial en la vocación particular del individuo que se le confía, y prepararle para tal ó cual profesión.

El *objeto*, el resultado general ó particular al que debe tender la educación, da origen á la división en *educación general y esencial*, que forma el *hombre*, el hombre ante todo; á veces teniendo en cuenta su estado, su oficio, su profesión; pero siempre independientemente de todo esto; y en educación *especial* y *profesional*, que forma al hombre especial, al arquitecto, el militar el magistrado, etc., etc.

Compréndese también que la educación se desarrollará más ó menos, según el destino y vocación del individuo.

Debe acomodar sus enseñanzas á la posición social y providencial del discípulo, al papel que ha de ejercer éste en la sociedad; y no dar torpemente la misma cultura al literato que al obrero, al magistrado que al agricultor.

Desde este punto de vista hay también:

Educación popular para las clases obreras y agrícolas;

Educación intermedia, industrial, artística, comercial, para las clases medias.

Educación superior literaria para las clases elevadas de la sociedad.

Estos tres géneros de educación son los únicos que tienen entre sí diferencias notables que los caracterizan. Las otras distinciones establecidas son más bien modificaciones necesarias de una misma educación, que distintos géneros de educación: son grados ó formas que la educación, tanto la más vulgar como la más distinguida, debe recorrer sucesivamente para llegar al objeto único, al grande objeto de *elevar al hombre*, y de que se cumpla en él con toda la perfección posible la admirable obra llamada *educación*.

Algunos ejemplos, en los cuales pondré en acción estos principios, ilustrarán mi pensamiento.

Dadme el niño más oscuro, destinado por su nacimiento, por sus facultades y por su vocación á recibir una educación vulgar; pues bien: en esta educación vulgar debo ofrecerle, como á cualquiera otro, *educación general y esencial;* es decir: las enseñanzas fundamentales de religión y moral; las enseñanzas primitivas y superiores de la inteligencia, que han de hacerlo hombre sano y de capacidad, y á las cuales deberá su dignidad de hombre inteligente y honrado.

Debo darle además la *educación profesional*; es decir: lecciones especiales para que adquiera destreza y habilidad en la profesión que elija, y que lo hagan carpintero ó albañil distinguido.

Esta educación *vulgar* debe ser á la vez educación *física, intelectual, disciplinaria y religiosa.*

Debe pasar también por los tres grados de educación *materna, primaria y secundaria.*

Se me objetará, acaso, que no puede recibir la educación secundaria y que le faltará necesariamente el tercer grado. Esto es un error, y grave. La educación *secundaria* no puede faltar á nadie, como lo demostraré al tratar especialmente de la *educación popular.*

Inútil es añadir que, durante todo este desarrollo, la educación del artesano ó del obrero será sucesivamente *privada y pública.*

Privada, en los primeros días de su existencia, cuando nada es capaz de reemplazar los cuidados maternos.

Pública, en las escuelas de párvulos y en las comunes.

Por lo que hace al niño destinado á una profesión industrial, comercial ó artística, lo mismo que para el anterior habrá siempre:

La educación *esencial* que hará de él un *hombre de bien*, con un espíritu más elevado, y con conocimientos más generales y extensos que al anterior.

La educación *profesional*, por la cual aprenderá el dibujo y la arquitectura, si ha de ser arquitecto; las ciencias mercantiles, si ha de ser comerciante, etc.

La educación *esencial y profesional* deberá seguir la marcha del tiempo.

La educación *materna*, que comunmente será *privada*, en el seno de la familia.

La educación *primaria*, que será pública, en las escuelas de primeras letras.

Y, finalmente; la educación *secundaria*, que consistirá en nociones más completas de historia, de geografía, de literatura patria; en la adquisición de alguna lengua extranjera; en la aplicación de las artes, ó en el estudio de las ciencias industriales y comerciales, en los institutos provinciales ó en las escuelas especiales:

Y siempre la instrucción, la disciplina, la religión, y los cuidados higiénicos; es decir, la educación *intelectual, disciplinaria, religiosa* y *física*, deberán concurrir al complemento y perfección de esta obra bella y magnífica.

Por último, si se trata de un niño que ha de recibir una educación elevada, también la *educación esencial* es la que ha de hacerle hombre perfecto y de cualidades poco comunes;

Y la educación *profesional*, la que ha de convertirlo en catedrático, en ministro de la religión, en magistrado, etc.

La educación *secundaria* consistirá principalmente en el estudio de las *humanidades.*

Y después de la educación secundaria recibirá la educación *profesional*, ya en los seminarios, ya en las cátedras de jurisprudencia, en las de medicina ó en cualquiera otra escuela de enseñanza especial.

Acabamos de ver que ha de dirigirse la educación por el conocimiento del carácter y de la naturaleza de los educandos; por las diferentes circunstancias de los lugares, de la familia y de la profesión; por las tendencias del siglo y de la época, el estado general de la sociedad y de la nación en que el niño está destinado á vivir; y según estos elevados y nuevos puntos de vista, la educación debe ser *nacional, europea, social*, en el verdadero sentido de esta palabra, y *universal*.

Por consiguiente, la educación lo abraza todo: es una obra casi sin límites; sus diversas formas son casi innumerables; y sin embargo es una obra sencilla y que no se propone más que un fin; *educar* al hombre, perfeccionar en él la naturaleza y la dignidad humanas; ponerle en estado de servir á su patria, y de llenar aquí bajo una misión útil y honrosa en las diversas condiciones de la vida;

Mientras que la educación *esencial*, la más común, da al niño del pueblo una aptitud á propósito para las funciones más modestas, y el estado más humilde, que son accesibles á su condición, á su inteligencia y á su fortuna;

Mientras que la educación *esencial*, más *superior*, hace por lo regular dar aptitud á los que la reciben para los cargos más importantes, para las funciones más elevadas del régimen social;

La educación *profesional* forma en todos los ramos de las ciencias, de la industria, de las artes, de los oficios mismos, los hombres especiales con los conocimientos más profundos, con las virtudes más ejemplares y práctica más segura.

Dirigir todas estas diversas educaciones bajo la influencia de un pensamiento superior que las haga converger armónicamente hacia un mismo fin; tal es la solución del gran problema de la educación publica.—*(Dupanloup.)*

Principios fundamentales. La educación es á la vez *ciencia* y *arte*. La teoria constituye la ciencia y la aplicación ó la práctica del arte.

La práctica ha precedido á la teoría y ha suministrado las enseñanzas deducidas de la experiencia, las cuales han servido de fundamento á la ciencia, en términos que la práctica es la primera y más importante fuente de la Pedagogía y la verdadera piedra de toque de los principios teóricos. La experiencia propia, ó la observación directa de los niños, lo mismo en el trabajo que en los juegos y que en todos los detalles de su vida, que es cuando se manifiestan tales como son, y la experiencia de los demás, sirven de guía para no perderse en medio de teorías no siempre seguras. El recuerdo de nuestra propia educación y desarrollo nos será también de grande utilidad, porque trae á la memoria nuestras inclinaciones, nuestras debilidades, nuestras dudas, nuestras pasiones, las fases que hemos recorrido, y por el conocimiento de nosotros mismos vendremos en conocimiento de los demás.

El estudio del hombre, que con los resultados de la experiencia nos pone de manifiesto los rasgos fundamentales de nuestra naturaleza, nos enseña á la vez las leyes invariables á que está sujeto el desarrollo y engrandecimiento de nuestras facultades, y de esas leyes deducimos las reglas para activar y dirigir su cultura en general, y las modificaciones de que son susceptibles según los individuos; pues si los rasgos generales de la naturaleza humana son comunes á toda la

especie, también es cierto que no se encuentran dos hombres perfectamente iguales.

La Antropología y Psicología, que dan á conocer al hombre, son en este concepto ciencias auxiliares de la educación, cuyos progresos marchan á la par con los de aquellas ciencias, de las cuales, si no es menester seguirlas en sus elevadas teorías, es indispensable poseer nociones elementales generalmente admitidas para dirigir á los niños desde sus primeros pasos.

Pero tanto la experiencia pedagógica, como la psicológica, por más que se propongan un ideal á que aspirar, nos muestran al hombre como es, no como debe ser, y es preciso acudir á otras fuentes para completar el estudio. Es menester estudiar también las reglas para encaminar la voluntad al bien; las reglas de los deberes, para apreciar las determinaciones de la voluntad y las obras que ejecutamos, conocimiento que es objeto de la Ética ó la Moral, fundada en la religión, porque esta es la única que señala el verdadero destino del hombre, y por lo tanto, la moral religiosa es también ciencia auxiliar de educación, y la más importante, porque traza un camino seguro en medio de la confusión que producen variadas y contradictorias teorías.

De este estudio y de los resultados de la experiencia se deducen los principios generales, constantes é invariables en la esencia, aunque susceptibles de modificaciones en los detalles, según la capacidad, el temperamento, el carácter y la posición y destino particular de los individuos.

Estos principios parten de una idea fundamental, que es la que constituye el centro común, la unidad que sirve de punto de partida, y al que se refiere la multitud de reglas, de procedimientos y expedientes que forman un cuerpo de doctrina. Gauthey señala como idea fundamental la de «conducir al hombre á su destino, y para esto desenvolver sus facultades hasta el más alto grado de que son susceptibles,» y bajo este punto de vista general, que es también el nuestro, entendiendo por destino del hombre el que señala la doctrina católica, establece los principios siguientes:

En las cosas bien ordenadas todo se refiere á la unidad, es decir, á una idea fundamental de donde se derivan todas las demás. Lo mismo sucede en educación: debe partirse de un principio único, que domine toda la obra y que dirija constantemente al educador, como la brújula dirige al navegante en los mares. Así es como se establece un centro común á tanta multitud de reglas, de procedimientos y de expedientes, y se forma un todo con tantos miembros separados.

Sin embargo, á pesar de la importancia de tal unidad puede decirse que no existe, por punto general, ni en la educación pública ni en la particular. Los maestros enseñan, corrigen, aconsejan, según que al parecer lo exigen las circunstancias, y tan pronto dirigen sus esfuerzos en un sentido como en otro, sin fijarse en una marcha constante y bien determinada.

En Alemania se ha discutido mucho acerca del principio fundamental que debe servir de base á la educación. Unos pretenden que debe ser *la felicidad de los niños*, tomando la palabra *felicidad* en la acepción más noble y elevada. Otros han sustituído á esta idea la de *perfección* ó de la excelencia moral á que está llamado el hombre. Otros toman por principio fundamental *el desarrollo de todas las potencias del hombre, según las miras del Criador, y poniéndolas al servicio de lo bello, de lo bueno y de lo verdadero*. A nuestro juicio, la idea que hemos presenta-

do desde un principio basta para principio directivo: *conducir al hombre á su destino, y para esto, dar á todas sus facultades el mayor desarrollo de que son susceptibles.* Este principio no difiere de los anteriores, porque el hombre, á causa de este desarrollo universal, alcanzará la perfección y la dicha en su plenitud.

El punto de vista religioso está esencialmente comprendido en la educación moral, y se reduce á lo siguiente: el hombre ha sido criado á imagen y semejanza de Dios; esta imagen ha sido desfigurada con el pecado, y se trata de restablecer y renovar el alma en la justicia y la santidad verdadera, por medio de la influencia del espíritu de Dios. Mas estas miras están comprendidas en las que hemos indicado, pues que el hombre, desarrollando sus facultades según los designios de Dios, se aproxima á la divina imagen, á cuya imagen había sido formado.

Después de haber indicado nuestro punto de vista en general, vamos á sentar algunos principios que á él se refieren y que deben dirigir al maestro en su obra.

1. *Las facultades primitivas emanan de Dios.*

El hombre ha recibido del Criador una actividad propia, que debe desenvolverse. La educacion no la da, la despierta, la extiende, la fortalece y la aplica; pero el principio de esta actividad es un don del Autor de todas las cosas.

2. *Estas facultades aparecen desigualmente repartidas.* Los motivos de su variada repartición dependen de la voluntad del Ordenador supremo, el cual es el dueño de sus dones.

3. *La educación tiene por objeto cultivar* en el niño estas diversas facultades de la manera más elevada y más perfecta, para realizar el tipo humano, así como el tipo particular del individuo. *Elevar al hombre,* tal es la palabra, *hacerle subir más alto hasta el lugar que le ha asignado la Providencia.*

4. *El grado de cultura* de que cada individuo es susceptible, y el grado á que llega, en efecto, dependen *de las facultades primitivas dispensadas á la especie y al individuo, y del cuidado con que se ha atendido á su desarrollo.* La educación multiplica las fuerzas primitivas.

5. *Nada alcanzamos sin trabajo.* La inteligencia duerme si no se la despierta, el cuerpo se entorpece si no se ejercita; el alma misma, llamada á conocer á su Criador, permanece en las tinieblas si no se le habla de Dios y si no le busca.

6. *El hombre está dotado de actividad y de receptividad:* hay en él una potencia motora, y es susceptible de recibir impulso de las cosas extrañas. El desarrollo saca partido de estos dos orígenes de actividad, la cual, por tanto, es en parte espontánea y en parte comunicada.

7. La educación debe tender al *desarrollo universal de las facultades humanas.* No cultiva algunas solamente, sino que las dirige todas, las ennoblece todas, lo mismo el corazón y el instinto moral que inspira las acciones, que el espíritu ó la facultad inteligente que las concibe y combina los medios de realizarlas, y que el cuerpo y la fuerza física que las ejecuta. El desarrollo exclusivo de una cualidad es el desorden. Dios no nos ha dado nada inútil ó superfluo; todo lo que proviene de su bondad infinita es preciso y debe referirse á su gloria. Por medio de la cultura general forma el hombre un conjunto, un todo armónico y completo; la cultura parcial haría del hombre un sér manco ó truncado.

8. *El educador ha de observar cuidadosamente las indicaciones de la naturaleza, y debe seguir su marcha.* Ha de obrar de manera que marche de acuerdo con ella. La marcha de la naturaleza es la ley impuesta por el Criador á todos los seres, es

el resultado directo de su organismo y de su vida, y no puede contrariarse sin daño. Contrariar la naturaleza es oponerse á lo que Dios ha establecido, á lo que ha querido, á lo que debe ser; es el absurdo.

El educador debe, pues, observar la naturaleza para secundarla é imitar su marcha y procedimientos. No formará seres artificiales, sino hombres en los cuales se manifieste el desarrollo resultante de la esencia misma de sus facultades. No aspirará á obtener frutos prematuros, á rasgar el capullo para que se desarrolle la flor antes de tiempo, sino que procurará distinguir con cuidado la estación de los capullos, la de las flores y la de los frutos, y esperará con paciencia que unas se sucedan á otras.

En general, para reconocer el desarrollo natural debe atenderse á los caracteres siguientes:

Verifícase siempre con facilidad;

Es lento, pero continuo;

Va siempre acompañado en el niño de actividad y de vida;

Conserva la armonía entre las diversas facultades humanas; porque todo lo que tiende á poner en oposición unas con otras es contra naturaleza;

Por fin, tarda poco en producir buenos frutos, tanto en la práctica de los negocios, como en la conducta moral.

9. *Deben converger todas las facultades hacia un mismo objeto.* La verdadera educación no dispersa las fuerzas del hombre, dirigiendo una de ellas en un sentido y otra en el opuesto; sino que las encamina todas á un objeto común, que es la perfección del individuo conforme á la voluntad de Dios (1). Al salir el hombre de las manos del Criador, todas las facultades reunidas se dirigían al objeto sublime de su existencia, á saber: al cumplimiento de la voluntad de Dios en sí misma; destruyó el pecado esta armonía, y se trató de restablecerla y de hacer concurrir de nuevo todas las facultades del hombre, sus sentidos, sus facultades corporales, su inteligencia, los sentimientos de su corazón, su alma toda, hacia un objeto único: Dios glorificado en su obra.

10. *Ordenar sin destruir.* La educación no destruye nada en el hombre, sino que procura colocar cada cosa en su lugar. Despliega nuestras fuerzas y restablece entre ellas el orden primitivo. Desarrolla los órganos corporales; pero los somete á la inteligencia. Desenvuelve la inteligencia; pero guiándola con la luz de la fe. De esta manera el cuerpo es el santuario del espíritu, y el espíritu el templo del eterno. Nada se destruye sino el desorden, que cede su puesto al orden y á la santidad.

11. *Respetar la ley de la diversidad y tratar á cada uno según su naturaleza.* La educación no desconoce la profunda diferencia que existe entre los hombres en cuanto á sus facultades y talentos naturales. Sabe que, si hay una propiedad característica para la especie, hay otra para cada hombre en particular; que se diferencian las individualidades y que es preciso tenerlo presente. Por eso respeta las variedades establecidas por la Providencia. Un jardinero, no sólo tiene

---

(1) Dirigir todas estas diversas facultades bajo el influjo de un pensamiento superior que las haga converger hacia un mismo fin: tal es el gran problema de la educación.— *(Dupanloup.)*

rosas en su jardín; sino también tulipanes y claveles, y cultiva cada una de estas flores de la manera que les es propia. De la misma manera debe estudiar el maestro los distintos caracteres de los niños que se le confían, á fin de que cada uno se desarrolle según su particular naturaleza. ¡Cuántos talentos se han perdido, y cuántas veces la educación es deficiente por confundir las especialidades y todos los matices!

12. *Excitación y afecto.* El educador obra esencialmente por medio de una excitación enérgica; pero templada con el verdadero amor. Debe tener autoridad firme para imprimir al conjunto de su obra dirección positiva y bien determinada; el timón del buque debe dirigirse con mano firme. Mas esta autoridad no debe tener jamás un carácter despótico. El despotismo provoca siempre la resistencia; hace odiar el deber, y lo primero de todo es hacerlo amar. «El amor, dice Pestalozzi, es el eterno fundamento de la educación, pues que es lo único que puede hacer de vuestra naturaleza una verdadera naturaleza humana.» El castigo mismo debe imponerse con el carácter de profundo afecto para que produzca fruto. El educador, en este particular, debe tomar por modelo al Señor, justo y lleno de misericordia á la vez, que castiga, pero en medio de su amor; que á veces no conduce á la angustia más que para colmarnos de sus más preciosas gracias. *Reprendo y castigo al que amo.* La educación no debe enervar al niño tratándolo con molicie; pero tampoco debe endurecerlo tratándolo con rigor inflexible. Le hará temer el mal, sin inspirarle miedo hacia el maestro; le hará dócil y no un esclavo embrutecido. Las escuelas modernas, en general, pecan más bien por excesiva debilidad que por excesivo rigor.

13. *A cada facultad su importancia; procúrese el equilibrio.* La educación no debe exagerar nada en el desarrollo humano, ni en los medios empleados para efectuarlo. Da á cada una de nuestras facultades la importancia que le es propia, y no desarrolla ninguna de ellas á costa de las demás. No cultiva las disposiciones del niño bajo un solo aspecto, sino bajo todos los ensenciales. Si le instruye, no para comprometer su moralidad; si le inspira afición al saber, no para inclinarle á una ciencia vana y orgullosa; si trata de hacerle adquirir independencia de espíritu y de carácter, tiende también á inspirarle la modestia y la sumisión á las exigencias sociales y á todo orden legítimo. Su objeto principal no es formar agricultores, industriales ni hombres entendidos en administración, sino hombres y cristianos, pues que una vez logrado este objeto, serán los discípulos lo que deben ser en todas las posiciones de la vida. En el círculo de la familia serán buenos padres, buenos hijos, esposos tiernos y afectuosos; en la sociedad civil se distinguirán por la probidad, la justicia y la benevolencia; en el Estado se mostrarán ciudadanos animosos é incorruptibles. De esta manera se verificará el desarrollo en las debidas proporciones indicadas por la naturaleza misma de las facultades, y por el destino que la Providencia asigna al hombre.

14. *Apoyarse en fundamentos de solidez probada.* El maestro no debe comprometer el porvenir de los niños que se le confían haciendo ensayos peligrosos. Es preciso que parta de principios seguros, que no construyan sobre arena para que no destruyan su edificio las primeras tempestades, y que se ponga en guardia contra el espíritu de sistema y contra la manía de la novedad. No debe rechazar una teoría nueva, sin tomarse el trabajo de examinarla; pero no debe adoptarla sino cuando está persuadido de su exactitud y utilidad.

15. *Trabajar con asiduidad y perseverancia.* La inconstancia es la peste de la educación. Por medio de la variedad en la marcha y en los medios no se obtienen jamás sino resultados miserables, de suerte que el ser formado de esta manera debe carecer de vigor y de armonía. Parte del desarrollo se ha hecho en un molde, parte en otro diferente; los sistemas seguidos son acaso contradictorios; ¿Puede haber así unidad sólida en el individuo? El escultor inteligente forma primero el ideal de su estatua, y después la realiza en un trozo de mármol, siguiendo su tipo hasta terminar la obra. El verdadero educador hace lo mismo, y sin perder jamás de vista su ideal, emplea en el orden conveniente los medios propios para realizarlo. No sigue una marcha incierta y vacilante, variando de un año á otro, según la opinión del momento ó según las dificultades que se presentan, sino que permanece firme y perseverante, sin que esta perseverancia se convierta en terquedad. Es preciso que posea un gran fondo de ánimo y de humildad para confesar su falta y repararla cuando se equivoca; pero esto dista mucho del espíritu de inconstancia, cuyos peligros hemos indicado.

16. *Atender al fondo sin descuidar la forma.* Es preciso vivir alerta contra lo superficial. No ha de limitarse la educación á obtener apariencias brillantes, sino resultados sólidos. Se dirigirá primero al centro del hombre para atender después á la circunferencia, y no obrará principalmente en la superficie á riesgo de no penetrar jamás al centro. Procurará reformar lo que hay de más íntimo en el hombre, á saber: su espíritu y sus afectos, á fin de que se renueve la vida toda en su origen. ¡Qué educación la que se ensancha como la espuma, desprovista de solidez! Se quiere una tintura, un barniz que produzca efecto, una película de oro en la superficie, y se cuida poco del fondo. Pueden aplicarse á este miserable trabajo las palabras del profeta: *Él edificaba pared, y ellos la encostraban con légamo sin paja. Di á los que encostran sin mezcla, que ella caerá: porque habrá aguacero de inundación, y enviaré piedras muy grandes, que caerán de arriba y viento tempestuoso destruidor. Porque he aquí que cayó la pared: ¿acaso no se dirá á nosotros: dónde está la encostradura que encostrasteis?* Procúrese, pues, obtener resultados que estén á prueba del tiempo y de las tempestades.

17. *Trátese al hombre como capaz de perfección; pero teniendo en cuenta su debilidad.* No es un ángel, sino una criatura caída. De olvidar esta verdad pueden resultar consecuencias funestas: puede ser el maestro demasiado exigente con sus discípulos, demandándoles esfuerzos incompatibles con sus limitadas facultades, y, por el contrario, tratarles como fuertes, con lo cual puede exaltar en ellos la idea del *yo*, haciéndoles perder la modestia, que es el ornamento de todas las edades, pero especialmente de la juventud. Además, si el joven forma idea equivocada de su valor, no pone límites á su orgullo, lanzándose en la vida como un insensato, no tarda en estrellarse en ella de una manera deplorable.

18. Por fin, *la educación en todas sus partes debe ser esencialmente cristiana* y dominada del espíritu del Evangelio. No olvide el profesor que la Providencia le ha puesto junto á los niños para conducirlos á Jesucristo; que éste ha de ser el costante objeto de sus esfuerzos, la estrella que ha de iluminarle en su ruta, y debe ser el ángel de la guarda de sus discípulos para desviarlos del mal, para dirigirlos al bien y para reunirlos con el poderoso influjo de la dulzura, la ternura y la misericordia. De esta manera seguirá el educador una ruta de luz y amor, porque el mismo Evangelio es luz y amor. Que el amor en particular sea

el gran móvil en acción; que aparezca como principio y como fin de esta excelente obra. *Si no tuviere caridad, nada soy*, decía San Pablo. Que estas palabras de la eterna sabiduría sirvan de guía al maestro en todos sus actos y en todas sus enseñanzas; que se graben en su corazón con caracteres de fuego, y los resultados no serán dudosos: habrá trabajado, según el plan de Dios, y será bendito su trabajo.

Medios. La educación debe formar al hombre en la niñez: hacer de un niño un hombre; é introducirle en el mundo hecho ya hombre.

¿Mas de qué instrumentos podrá valerse la educación para realizar tan grande empresa y dar cumplido fin á tan bella obra?

¿Qué *medios* deberá emplear para desenvolver y vigorizar todas las facultades humanas?

La filosofía antigua se propuso resolver este problema, que Platón formuló de la siguiente manera:

Trabajemos sin descanso para descubrir cuáles son los estudios y ejercicios más á propósito para la educación de la juventud, y á los cuales deben dedicarse los jóvenes para llegar á ser hombres distinguidos.

Esta es precisamente la cuestión que ahora debemos dilucidar; pues que el abandono de la educación entre nosotros, más bien que del olvido de su alta importancia, y la ceguedad acerca de la naturaleza y objeto, proviene de desconocer los medios que han de emplearse, de la confusión que reina en la aplicación de ellos, de la exclusiva importancia que se da á unos, sacrificando indignamente los otros.

Permítasenos, pues, descender aquí á todos los detalles, llegar hasta el fondo de las cosas, analizar todos los principios, indicar la práctica, y poner, si puedo expresarme así, mi asunto en acción á la vista de mis lectores.

Hay un momento que siempre me ha parecido muy solemne en la práctica de las funciones que yo he desempeñado por espacio de veintitrés años, como maestro de la niñez, en el Catecismo de la Asunción, y sobre todo, en el Seminario de París. En el momento en que un padre ó una madre confiaban su hijo á mis cuidados, y después de haberlo dejado en mis manos, después de haberlo abrazado por última vez, se retiraban dejándome solo con aquel niño.

Indefinible era la emoción que yo experimentaba en presencia de aquella criatura que, viendo alejarse á los que le habían dado el sér, volvía hacia mí con inquietud sus ojos bañados á menudo en lágrimas, y parecía esperar de mis miradas y de mis palabras la dicha de la desgracia de su nueva vida y la decisión de su destino.

A veces el niño era rico y había sido criado hasta entonces en la opulencia. Frecuentemente era pobre y pertenecía á la clase del pueblo. Pero lo mismo que fuera lo uno ó lo otro, siempre se sentía mi corazón profundamente enternecido, y aunque con algún embarazo, lo dejaba traslucir involuntariamente. Mas, lo confieso, el sentimiento que se despertaba en mí, con una fuerza más irresistible todavía, era el sentimiento de un respeto religioso. No podía pensar sin algún estremecimiento en la elevada empresa que se me confiaba; en esa empresa sagrada, que me parecía siempre santa, siempre delicada, siempre grande.

Aquellas impresiones eran tan profundas y tan vivas, que todavía no se han borrado de mi alma, y ahora mismo se me reproducen al escribir estas líneas.

El profesor, pues, que se respete á sí mismo, y respete tambien las funciones á cuyo desempeño se ha consagrado, debe, cuando los padres le confían la educación de sus hijos, recogerse religiosamente ante Dios, y decir en el interior de su alma y de su conciencia.

He aquí un niño; me he encargado de su educación: ¿qué debo hacer?

Debo hacer de él un hombre; es decir, debo cultivar, desarrollar y fortalecer todas sus facultades; si no lo hago, soy traidor á su alma á su familia, á mi conciencia y á Dios mismo.

¿De qué medios echaré mano para conseguir mi objeto?

¿Qué estudios, qué ejercicios podrán servirme?

¿Serán bastante los ejercicios físicos? No; porque entonces no desarrollaré ni su entendimiento, ni su corazón.

¿Serán bastantes la enseñanza y la práctica de la virtud? No; porque entonces no se desarrollaría ni su cuerpo, ni su entendimiento.

¿Será bastantante el cultivo de su inteligencia? No; porque entonces no se desarrollarán ni su corazón, ni su conciencia.

Emplearé, pues, á la vez los ejercicios físicos con el fin de robustecer su cuerpo, la enseñanza y la práctica de la virtud para formar su corazón y vigorizar su carácter y su voluntad, y en fin, el cultivo de su entendimiento para enriquecer su inteligencia.

Presentaré á su inteligencia luces y nociones convenientes, para que su endimiento se aplique á ellas, las comprenda, las adquiera, se desenvuelva y agrande por medio de la aplicación y el estudio.

Presentaré á su voluntad, bajo el imperio de la disciplina y de la religión, las virtudes que ha de practicar, las leyes que ha de observar, á fin de que su corazón se habitúe á ellas, las ame, se desenvuelva y se ennoblezca con este santo ejercicio.

Proporcionar á su cuerpo juegos, recreaciones, y algunas veces rudas fatigas, con el objeto de que, ejercitándose en ellas, llegue á ser bien formado, esbelto, ligero y vigoroso.

Dedúcese, por consiguiente, que son cuatro los *medios* que deben siempre concurrir para el perfecto y religioso cumplimiento de la obra de educación: la *instrucción* (primaria, secundaria, superior y profesional): la *disciplina* moral; la *religión*; los cuidados de lo que se llama la *higiene* y la *gimnástica*.

Y he aquí los cuatro caracteres, las cuatro condiciones necesarias, y por decirlo así, las cuatro educaciones diversas, aunque simultáneas, que son la fuerza y la riqueza, la variedad y la unidad que constituyen la esencia de la educación, lo mismo que la naturaleza del hombre.

Hay y debe haber siempre *educación física*, *educación intelectual*, *educación disciplinaria* y *educación religiosa*. Si llega á faltar alguna, la obra es incompleta: la naturaleza y dignidad humanas salen muy malparadas. No puede haber en esta parte la menor negligencia, sin que se haga profunda traición al respeto religioso, al cual tiene el niño derechos sagrados.

Es preciso decirlo: ¡Todo se debe al niño en la grande obra de la educación! La religión con sus más sublimes enseñanzas, la instrucción más elevada, la disciplina ó moral más noble, los cuidados físicos más delicados y más solícitos. Tiene derecho á todos los medios de educación, á todos los respetos, á todas las

autoridades. Ya lo he dicho: Dios, el padre, la madre, el maestro, están por él en la tierra: de él se puede decir con San Pablo: *Omnia propter vos.* (II. Cor., 4, 15.) *Vos autem Christi, Christus autem Dei.* (I. Cor., 3, 23.)

Por último: concíbese fácilmente que el niño es el hombre del porvenir, es la humanidad entera. ¡El es Dios, y para Dios, por Jesucristo! ¡Todo es para él, Dios mismo!

¿Y no es evidente, por otra parte, que todos estos grandes recursos, todos estos poderosos medios de educación corresponden admirablemente á los grandes designios de la Providencia, á los nobles privilegios de la naturaleza humana, á esas facultades sublimes, que constituyen la dignidad del hombre y se elevan tanto sobre los demás seres sensibles de la creación?

¿Qué descubre el maestro en el niño cuya educación se le encarga? Ve sus *facultades intelectuales, el mens, el entendimiento* activo, destinado por Dios á hacer al hombre inteligente: esas vivas facultades que le ayudan á pensar, á comprender, á adquirir la verdad, á razonar, á recordar, á hablar: en una palabra, la memoria, el entendimiento, la imaginación, el juicio, etc.

Después se ve en el niño la *voluntad libre;* y ese discernimiento de lo justo y de lo honesto, de la ley, de la rectitud suprema que se llama *conciencia,* y esa dulce sensibilidad, que es lazo de la fraternidad humana al mismo tiempo que el lazo que une la tierra y el cielo: y ese *amor de lo bello, de lo verdadero, de lo bueno,* eterno é inmutable, que es el fondo divino del corazón del hombre. En una palabra, descúbrense en él todas esas bellas *facultades morales y religiosas* que le harán amar la verdad conocida; desear, querer, practicar lo bello y lo bueno.

Nada hay más noble en el niño, tales son los santos recursos que ha recibido de Dios para llegar á ser el hombre de la virtud, el hombre de bien.

En fin, se encuentran en él las facultades físicas y corporales y el precioso tesoro de la salud.

He aquí lo que el solícito estudio del más sencillo, del más humilde niño, revela á primera vista al observador reflexivo: y de aquí la necesidad de los diversos medios que deben emplearse para *educar* al niño: y de aquí las diversas clases necesarias de educación que reclama de sus maestros.

De aquí, pues, la *educación intelectual,* que consiste en desenvolver en el niño todos los recursos y facultades de la inteligencia;

La *educación disciplinaria,* que debe desenvolver y afirmar en el niño los hábitos de orden, de obediencia y de sujeción á la regla;

La *educación religiosa,* que tendrá por objeto principal desenvolver las inclinaciones piadosas y todas las virtudes cristianas;

Y por último, la *educación física,* que consiste particularmente en desarrollar y en fortalecer las facultades corporales.

En el primer caso, la *educación* se dirige especialmente al *entendimiento,* que se esclarece por la *instrucción.*

En el segundo, la *educación* se dirige más especialmente á la *voluntad y al carácter,* que se vigorizan por la *disciplina.*

En el tercero, la *educación* se dirige especialmente al *corazón y á la conciencia,* que se forman por el *conocimiento y la práctica de las verdades de la religión.*

En el cuarto, la *educación* se propone formar un cuerpo sano y fuerte por medio de los *cuidados físicos* y *los ejercicios gimnásticos.*

Mas es preciso servirse siempre de todo simultáneamente, pues se trata de criar, de educar, de formar en este mundo al hombre por completo. No debe olvidarse que son indispensables todos estos medios; cada uno de las ramos de educación es una necesidad imperiosa para el niño, y una obligación sagrada para el maestro que le ha destinado la Providencia.

Si cuidáis de la educación intelectual, de las enseñanzas del espíritu, desatendéis las lecciones y prácticas de la virtud. ¿Pero quién es el maestro para mutilar tan groseramente esa bella naturaleza y arrebatarle precisamente lo más necesario, lo que hubiera considerado como más brillante y hubiera tenido en más estima?

Si el maestro atiende á la educación moral y no se hace cargo de la educación física, ¡es culpable! ¿Con qué derecho puede descuidar esa importante y bella economía física, higiénica y doméstica, por cuyo medio la educación presta al cuerpo los cuidados á que tiene derecho, la conserva, la desarrolla, la vigoriza, ó repara el bien, si ya no es irreparable, de la salud perdida?

A veces, y es esto lo más común, se cuida del cuerpo á expensas del alma: se cría el niño con extremada molicie y delicadeza, y se le da una educación enervante y afeminada, dejando su entendimiento y su corazón sin ejercicio y sin cultura. Pero ¿qué sucederá y qué duros cargos no podrá hacer un dia el niño á su pedagogo, si esta detestable educación llega á dejarle un resto de inteligencia y entereza de carácter para llegar á comprender y sentir el mal que se le ha hecho?

Es indudable que cada uno de estos medios tiene en la educación una *influencia especial* y necesaria: cada uno de ellos desarrolla y fortifica principalmente tales ó cuales facultades; y he aquí, en primer lugar, por qué es un mal muy grande descuidar alguno.

Pero en segundo lugar, y nótese esto bien, al lado de esta influencia especial, cada uno de estos medios tiene sobre la educación entera una *influencia general*, en virtud de la que todos concurren á un mismo fin, á la formación del hombre: todos se ayudan mutuamente, tanto, que, si por razón de su influencia *especial* ninguno de ellos se puede olvidar impunemente de la educación, tampoco por razón de su influencia *común* se puede adoptar uno solo como medio único y exclusivo, sin que se debilite notablemente, y sin que pierda algunas veces gran parte de su importante eficacia; en ambos casos la educación se resentirá mucho.

Sin embargo, lo sé, y no me cuesta trabajo confesarlo; porque nada debe exagerarse.

Aunque sólo se trate de la cultura de una facultad particular, procurando desarrollarla, crearla y engrandecerla, puede decirse con propiedad que esto es *educar*. Y así el simple y vulgar desarrollo de las facultades físicas; la fuerza, la esbeltez y la gracia; lo que los antiguos y modernos han conocido con el nombre de *gimnástica*, es en este sentido una *educación*. Ciertamente no es más que una *educación parcial*, la *educación del cuerpo;* pero la buena dicción autoriza en este caso la palabra *educación*. Hasta en la economía rural, se dice, por una razón análoga, *educación* de los animales.

Se puede también, y con mayor fundamento, llamarse *educación del entendimiento*, al desarrollo de las facultades intelectuales; y al de las facultades morales, *educación moral*. En una palabra, el progreso, el desenvolvimiento, más ó menos útil, que resulta de estos diversos géneros de cultura, merecen el gran

nombre de *educación;* mas apresurémonos también á decir, que, si en estas diferentes educaciones se separan unas de otras, nunca podrán ser más que educaciones *incompletas*, educaciones *truncadas*, y por lo tanto, educaciones *indignas*.

Ninguna de ellas es la educación esencial, ni la noble, la hermosa educación humana, tal como quieren que sea la Providencia, la naturaleza y la religión.

El gran objeto de la educación, el desarrollo de las facultades físicas, intelectuales, morales y religiosas, que constituyen en el niño la unidad y la riqueza, la sencillez y la fuerza de la humanidad, no se atiende como es debido: ¡se hace traición á esta grande obra!

¡Ay! ¡Preciso es confesar con el mayor dolor, que nada es más frecuente!

Unos olvidan, por los cuidados físicos, la instrucción y la disciplina:

Otros se olvidan de los cuidados físicos y la religión, por la instrucción y la disciplina;

Algunos, aunque pocos, abandonan los cuidados físicos y la instrucción para ocuparse sólo de la educación moral y religiosa.

Y sin embargo, nada es más cierto que el que en la educación humana no se puede descuidar impunemente ningún medio; que la educación es una, porque el hombre es uno.

Que si hay en el hombre cuatro órdenes de facultades, y por lo tanto cuatro clases diversas de educación, y cuatro grandes medios de educación, la *higiene*, la *instrucción*, la *disciplina*, la *religión*,

Estas cuatro clases de educación son inseparables las unas de las otras, y la obra total de la educación no se realizará si no se emplean los cuatro simultáneamente.

Toda negligencia, aun la más ligera al parecer, da resultados muy graves. Voy á demostrarlo con ejemplos.

Si la instrucción literaria ó científica se encuentra sola,

Se hará un sabio, pero un hombre incompleto, ignorante de sus deberes y sin virtudes prácticas.

Si la instrucción literaria es sólo acompañada de la instrucción moral,

Se hará un sabio incompleto; tal vez un frío declamador sobre las virtudes, pero nada más.

Si la instrucción literaria no es acompañada más que de la educación intelectual, sin la instrucción moral y la religiosa,

Se hará un sabio, un hombre hábil, inteligente, pero un hombre sin conciencia ni religión.

Si la instrucción moral se encuentra absolutamente sola,

Se hará un casuista y nada más.

Si la instrucción moral sólo va acompañada de la educación intelectual,

Se hará un doctor, un hombre inteligente, pero faltará todo lo demás.

Fácilmente podría continuar la triste enumeración de estas educaciones, indignamente mutiladas, y multiplicar los deplorables ejemplos de hombres mal formados, de hombres mal educados, que podrían reprochar á sus pedagogos su culpabilidad é ignorancia, por no haber visto en ellos los dones de la naturaleza, violado los derechos de la dignidad humana y deshonrado la obra del Criador. *¡Infelix operis summa, quia ponere totum nesciet!* (*Horacio.*)—(*Dupanloup.*)

NUEVAS TEORÍAS. En la lucha entre lo pasado y el presente, y las aspiraciones

del porvenir, lucha propia de todas las épocas de transición en la vida de los pueblos, y por tanto del siglo en que vivimos; entra por mucho la educación popular, hasta el punto de que en un estudio crítico sobre la educación contemporánea, publicado en una Revista alemana, sostenga el autor, y no sin aducir pruebas de gran peso, que «todos los problemas políticos y sociales de nuestros días, vienen á resumirse en el problema de la educación,» idea que en verdad preocupa á los gobiernos y á la opinión pública, que ha influido en los progresos realizados, y que sin duda ha dado origen á diversos sistemas y teorías sobre la materia.

De la distinta manera de apreciar el destino del hombre, á cuyo cumplimiento se dirige la educación, provienen, como ya se ha indicado, las diversas teorías sostenidas por distintas escuelas filosóficas. Según unos, de acuerdo con la misma doctrina, el hombre tiene que cumplir diversos fines en la vida presente y disponerse para la eterna, que es su destino final; otros sostienen, sin rebozo, ó de una manera más ó menos disfrazada, el error de que la educación no debe preocuparse más que de la existencia del hombre en este mundo. En esto consiste la diferencia más radical entre todas las teorías, tanto antiguas como modernas. Indicar otras diferencias, sería larga tarea y fuera aquí de propósito, tratando sólo de indicaciones acerca de las teorías más notables de nuestros días.

Sean cuales fueren los errores de Pestalozzi en la aplicación de sus principios, no puede disputársele la gloria de haber buscado las bases de la educación en las disposiciones de la naturaleza humana; bases que sirven de fundamento á nuevas teorías que difieren entre sí, por el distinto concepto del alma humana, Prescindiendo de los ideólogos y los filósofos, que desde las elevadas esferas de la ciencia no alcanzaron á ver el mundo real y positivo, entre los hombres de la enseñanza que en Alemania, guiados por la lógica del raciocinio, fundan la Pedagogía en los principios psicológicos, Herbart y Beneke, son los que han ejercido mayor influencia por algún tiempo, y formado en cierto modo escuela.

Herbart pretende reformar la psicología, y después de larga meditación y detenido estudio, da una idea del alma, no sólo incompleta, sino de todo punto falsa y repugnante al sentido común. Rechazando las facultades innatas la convierte en una especie de sustancia pasiva, si cabe sustancia sin accidentes, en la suma de ideas y conocimientos que le transmite el mundo exterior. En esta filosofía degradante del hombre, negación en cierto modo de la existencia del alma, pues á ésto equivale el negarle su propia actividad, funda Herbart el sistema de educación. Está, por tanto, reducido en último análisis, á presentar al niño multitud de variados objetos, la mayor suma posible, para multiplicar las impresiones.

Beneke como Herbart, y como la escuela sensualista, presenta el alma exclusivamente sujeta á la acción del mundo exterior. Da, sin embargo, grande importancia á la experiencia y la observación, en las que funda su *Nueva psicología*, cuya novedad, prescindiendo de los complicados organismos que inventa, estriba en combinar la acción de los objetos con la de los sentidos, pues la impresión que éstos reciben, la ejercen ellos mismos en el alma, en la que dejan marca ó huella, que se hace más profunda y ofrece mayor claridad, á medida

que se repiten las impresiones, aunque sin la intervención del alma. La sensibilidad á que no daba importancia Herbart, es aquí el todo, mas las consecuencias son igualmente materialistas en uno y otro sistema, y la educación que en ellos se funda es igualmente errónea y peligrosa. No puede negarse que en las obras de ambos escritores, abundan preceptos pedagógicos que señalan un adelanto, un verdadero progreso en la materia; pero sólo pueden considerarse como fruto de la experiencia adquirida en la práctica de la enseñanza, no como resultado ó deducción de los respectivos sistemas, con los cuales están por lo común en contradicción.

El buen sentido rechaza esa psicología, que niega la conciencia, el juicio, el raciocinio, la voluntad libre; que equipara en la esencia el alma humana á la de los brutos, puesto que la priva de espontaneidad, del principio generador que hace servir las impresiones recibidas por los sentidos para formar innumerables ideas y conceptos. En esta materia son muy comunes los errores y las herejías filosóficas, por lo que el maestro sólo debe acoger las doctrinas generalmente admitidas, en las que, á pesar de los progresos hechos en estos estudios, hay bien escasa novedad. Conforme á la sana doctrina, demostrada hasta la evidencia, la educación es impotente para crear nuevas facultades, y para transmitir conocimientos al alma sin la iniciativa de que ésta se halla dotada. La educación en nuestros días, fundada no sólo en la psicología, sino en la antropología, es decir, en el conocimiento del hombre físico, intelectual y moral, consiste, en desenvolver las disposiciones que Dios le ha concedido, ejercitándolas, poniendo en movimiento los maravillosos resortes de la actividad individual.

En el terreno de la práctica, las teorías más acreditadas manifiestan una misma tendencia, la de sustituir el deber con el atractivo, á someter la autoridad del padre y del maestro á los instintos naturales del hijo y del discípulo. Esta es la idea predominante en algunas obras de pedagogía que hoy se encarecen como un gran progreso, y que van haciendo su camino á pesar de sus exageraciones.

Hará cuarenta ó cincuenta años que se se expusieron en toda su desnudez y en todo su desarrollo estas nuevas ideas por una escuela que alcanzó cierta celebridad, por la escuela de Fourrier, á la que se debe la educación *atractiva*.

Por una sola indicación hecha en otro artículo, puede juzgarse de la nueva doctrina. Cuidando de no mandar nada al niño, no se corre el peligro de que sea desobediente. Pero si esto no bastase para apreciarla, conviene añadir que se recomienda al maestro, que, para hacer atractivo y agradable el estudio de la geografía, vaya señalándose y marcando en el mapa la marcha y operaciones del padre del discípulo en el ejército, lo cual supone, cómo es fácil comprender, que todos los discípulos son hijos de militares de un ejército destinado á recorrer y conquistar el mundo todo. Y esto mismo, que la citada escuela presenta de una manera tan descarnada, si bien se examina constituye el fondo de algunos tratados de educación, revistiéndolos de formas más ó menos hipócritas para atenuar el efecto que habían de producir los preceptos presentados sin reserva ó al desnudo.

Califícase la autoridad de tiranía; la firmeza de severidad; la disciplina de violencia. La educación ha de ser libre y espontánea como la naturaleza, y libre

por tanto el desarrollo del cuerpo, como el *del espíritu*, libre por completo de trabas y embarazos.

La educación que debía disciplinar el espíritu enseñándole á resistir sus malas inclinaciones, y á someter sus movimientos y sus actos á las reglas de la moral, no es más que un vigilante sin fuerza bastante para imprimir saludable dirección á la conducta, ni aun para reprimir las tendencias censurables. Conviene templar la autoridad con el amor, que es uno de los más eficaces medios de educación; pero lo que parece afecto y ternura, suele ser muchas veces debilidad y aun egoísmo, pues no se manda porque no se sabe mandar, y cuesta trabajo insistir en el mandato para hacerse obedecer.

En la enseñanza se recomienda el mismo sistema. Censúrase, con razón sobrada, antiguos procedimientos, las lecciones áridas y abstractas, incomprensibles para los niños; conviene adoptar formas agradables en lo posible, que hagan interesante é inspiren afición y gusto al estudio; pero de esto á transformar la enseñanza en recreo, á convertirla en juego, á esperar que el niño la pida, que es lo que se pretende, hay inmensa distancia.

El bienestar material predomina siempre sobre el moral. Poco exigentes nuestros padres para consigo mismos, no lo eran más para con sus hijos. Así se explica, aunque algo haya de atribuirse también á la ignorancia, la situación de las escuelas en locales donde los niños están expuestos á la intemperie y á todas las inclemencias del tiempo, ó se asfixian por falta de aire y de luz, de que tienen más necesidad que los hombres. Hoy, sin haber remediado este mal, que es deplorable, como todo se exagera, sólo se piensa en ahorrar á los niños el trabajo, la fatiga, el frío y el calor, en proporcionarles todas las comodidades imaginables en costosos edificios, donde, si llegaran á realizarse, se afeminarían por exceso de precauciones y delicadeza, como ahora se asfixian por falta de aire puro para respirar.

El sistema, en armonía con las tendencias de la época, es vicioso en sus principios y organización, y deplorable en sus resultados, porque enerva lo mismo el espíritu que el cuerpo y prepara generaciones sin energía, sin arranques nobles y generosos, pues sólo una educación varonil forma las grandes almas y los grandes caracteres.

Regla infalible. Completaremos este estudio con un artículo, que si por su estilo y desarrollo recuerda otra época, está ispirado en la más sana doctrina, escrito á fines del último siglo, por el canónigo de San Isidro, Rosell. Dice así:

«No obtante que la industria del hombre concurra por su parte al logro de una buena educación, serían inútiles sus esfuerzos si para dirigirla con acierto sólo se valiese de las luces naturales de su entendimiento. Malograría seguramente su trabajo y aplicación, si fiado solamente en lo que alcanza su razón natural, procurara imprimir en el ánimo del niño los dictámenes y máximas que se encuentran en los libros de filosofía. Porque dirigiéndose éstos á formar un hombre puramente político y sociable en orden á la república de este mundo, cuando más, no pueden tener mayor extensión que el fin á que se dirigen; y siendo tan elevado el de la educación, sería muy defectuosa la que se arreglara por ellos.

Además, que la luz natural del entendimiento no puede formar idea cierta de su felicidad, conocer el gran fondo de obligaciones de la vida cristiana, ni alcanzar el origen de los defectos y desorden que advierte en la naturaleza. En esta

inteligencia, mal podrá ajustar una educación proporcionada á estos extremos, como debe ser, para lograr su perfección. Pues no conociendo el pecado original, no podrá aplicar el remedio que raye las pasiones y su desorden, que es uno de sus malignos efectos. Si no tiene idea del fin sobrenatural para que Dios crió al hombre, menos podrá señalar los medios proporcionados para conseguirle. Y si no sabe las gravísimas obligaciones del cristianismo, no puede criar al niño en la práctica de todas ellas.

En efecto, la experiencia ha acreditado que los hombres gobernados por las escasas luces de su entendimiento, en vez de tomar el camino conveniente á su verdadera felicidad, han seguido otros contrarios, y se han precipitado por varios derrumbaderos. Así es, que, advirtiendo los efectos del pecado original, y no conociendo la causa, en vez de humillarse é implorar la misericordia de Dios para su remedio, negaron su providencia, afirmando que este mundo fué hecho por casualidad, y que ésta también es la que reparte entre los hombres los bienes y los males. Otros, poniendo su felicidad en el poder, no han perdonado artificio ni maldad para conseguirlo, sin avergonzarse de parecer tiranos á trueque de ser temidos. Otros, pensando que serían felices cuando llegaran á ser ricos, ensancharon tanto los senos de la codicia, que, deslumbrados, les parecía lícito el hurto, y obra de misericordia la usura. Otros, con mas torpeza, establecieron la felicidad del hombre en el deleite sensible, y soltaron la rienda al apetito, hasta desprenderse de la natural vergüenza para satisfacer cumplidamente los gustos de la carne. Otros, discurriendo que siendo el hombre racional, la razón era la que debía gobernar sus acciones y satisfacer con el conocimiento de la verdad todos sus deseos, se entregaron á la contemplación, y peregrinando de una ciencia en otra, no pudieron encontrar lo que buscaban. Otros, finalmente, creyeron que el honor era quien generalmente movía nuestros afectos, siendo felices los que le disfrutaban; por lo que sacrificaron á este ídolo todos sus trabajos, y teniendo por verdadero honor la vanagloria, hicieron vanas sus mas justificadas obras. De suerte, que, errando todos ellos por diferentes rumbos, en el fin y en los medios, sólo convienen en proporcionar éstos á aquél, para que, mediante la conexión que tienen entre sí, aplicados unos se consiguiera el otro.

Esta observación nos hace desconfiar de toda la doctrina de los filósofos, y no admitir aun la que parece verdadera y útil para la educación; porque como sus autores la derivan muchas veces de principios falsos, no podemos ni debemos adoptarla sin que preceda un maduro examen de la verdad y solidez de cada una de sus máximas. Fácil cosa es referir ejemplos sacados de Platón, Aristóteles, Cicerón, Séneca, y otros muchos; mas porque esto sólo sería repetir una diligencia, que ya otros hicieron, sin dar nuevo grado de certeza á una verdad manifiesta, la dejo al arbitrio del que por sí mismo quiera practicarla. Lo que acabo de decir de los filósofos antiguos, también se verifica de muchos filósofos de nuestros tiempos, aunque reduzcamos la expresión á significar el presente siglo. Especialmente de aquellos que con este especioso título se han querido arrogar la facultad de hablar de todo, conmover y trastornar, so color de preocupación, las verdades más bien establecidas. Estos tales, habiendo bebido su doctrina en las mismas fuentes que aquéllos, ó en otras todavía mas cenagosas, inspiran por medio de sus libros, la vanidad, el engaño, la indiferencia para obrar el bien ó el mal, y conducen á carrera abierta á la impiedad y paganismo.

Si son muchos los que discurren y enseñan en la manera dicha, todavía son muchos más los que lo practican. Porque menos se necesita para obrar según la inclinación depravada, que para persuadir con la doctrina una práctica semejante. Esta todavía es más temible para la educación, en lo cual obran más los ejemplos que las persuasiones. En España apenas se hallará quien se atreva á dogmatizar conforme á la filosofía pagana ó libertina, por el temor de las leyes y castigos; pero sin duda se hallan muchos que obran según sus máximas, é inspiran con el ejemplo la libertad de pensar y de obrar á que les conduce su depravada inclinación. Guárdese, pues, cualquiera de tomar para la educación unos modelos semejantes, si no quiere que su educación llegue con el tiempo á dar en los derrumbaderos á que fueron conducidos tales patriarcas del error.

Mas no se entienda que cuando voy apuntando por mayor todas estas cosas, y manifiesto la escasez de luces que naturalmente tiene el hombre para la educación, es mi ánimo persuadir que el pecado le redujo á una total oscuridad, apagando del todo aquella luz que puso á Dios por su bondad en el hombre para su gobierno. Porque es cierto que tenemos naturalmente impresa y sellada la noticia de la Divinidad; y que el hombre, no sólo puede conocer las cosas criadas, sino que, discurriendo por ellas, puede venir en conocimiento de los atributos y perfecciones de Dios; aquellas señaladamente que tienen conexión con las criaturas. Pero también lo es que, entregándose los hombres á los vicios y pecados, llegan á borrar los dictámenes de la razón y abusan y se pervierten en aquellas mismas cosas que naturalmente conocen.

Así mi intento ha sido persuadir que, si bien los filósofos, particularmente aquellos que hicieron mejor uso de la razón, dijeron algunas verdades, dejaron escritas en sus libros doctrinas útiles, y establecieron máximas, que pueden servir á la educación; no se puede hacer uso de ellas sin que primero, con superior luz, se examinen y purguen de la sospecha de error. En una palabra, que aunque se pruebe todo y se procure indagar, sólo se apruebe y siga lo bueno y verdadero. Conforme á esta regla pienso valerme de la doctrina de los filósofos: así, aunque alguna vez incluya en el contexto de la obra alguna sentencia ó pasaje de ellos, no por eso le doy más fuerza de la que merece la verdad que contiene, ni pienso en admitir todos sus dichos. Aun cuando propongo algunos libros de autores católicos para la instrucción, solamente lo hago por cuanto son tenidos por útiles para aquel fin; no porque piense y discurra como ellos, de modo que salga fiador de su doctrina. Mas pasemos á dar una regla fija y segura para dirigir bien la educación.

Acabamos de decir, que para que el dictamen de la razón natural pueda sernos útil para la buena educación, es menester comprobarlo y asegurarnos por otra regla superior. Conforme á esto sería muy feliz nuestra suerte, si al mismo tiempo que nos vemos precisados á confesar esta contingencia de engañarnos, á que nos exponemos dejándonos llevar por el rumbo ó derrumbaderos de la razón natural, no tuviéramos á mano otra regla, que prontamente y con seguridad nos instruyera en aquellas verdades, que derechamente nos encaminan á nuestra felicidad. Así sería sin duda alguna; pero la bondad de Dios es tan grande, que mereciendo los hombres por el pecado quedar sujetos á esta y otras muchas desventuras, se dignó darles ideas fijas de sus atributos y de su gloria, y dictámenes seguros y reglas ciertas de lo que deben practicar. A este fin nos habló pri-

mero en boca de sus profetas, y últimamente en la persona de su Hijo unigénito Jesucristo, para que nos alegremos, con la esperanza que nos dan las Escrituras divinas, que tenemos por su revelación.

Esta esperanza no confunde, estando asegurada con muy esclarecidos testimonios, principalmente con el de Dios, que ni puede engañarse por su gran sabiduría, ni engañarnos por su bondad. A causa de esto las Sagradas Escrituras contienen una verdad indefectible en todas sus sentencias, y una certeza tan invariable en todas sus palabras, que primero faltarán los cielos y la tierra, que falte una palabra, un tilde, una coma de las palabras del Señor. También están llenas de erudición varia, dirigida á que el hombre consiga su perfección, estando instruído para proceder rectamente en todas sus operaciones. Por manera, que en todo cuanto se ha escrito por los hombres más sabios, no se halla un tan gran número de verdades útiles como en los libros sagrados, á no ser que se haya sacado de ellos. Lo más digno de atención es, que, siendo verdad todo lo que en éstos está escrito, son muy pocas las verdades que se hallan en otros; porque por la mayor parte contienen cosas inciertas, que unos las afirman y otros las contradicen, si ya no es que sean falsedades manifiestas, como sucede en no pocos, que sólo refieren fábulas despreciables.

Pero descendiendo más en particular á hacer notoria esta verdad, ¿de dónde puede sacarse una idea más clara y cierta del verdadero culto, que es el fundamento de la buena educación, sino de los libros sagrados? ¿En dónde se establece con más precisión y certeza la unidad y conocimiento de Dios que en ellos? ¿Dónde se retratan más al vivo sus atributos? ¿Dónde se describen más exactamente los modos y medios para adorarle? ¿Dónde se declaran con mayor sublimidad sus misterios? ¿Dónde puede instruirse mejor el hombre en su origen, en su sér, en sus fuerzas, en su duración, en su principio, en su fin, en lo que ha de entender, en lo que ha de querer, y en cuanto ha de obrar, sino en las divinas Escrituras? Y para decirlo finalmente en pocas palabras: ¿de dónde sacará el verdadero conocimiento de Dios y de sí mismo, que es todo cuanto tiene que saber, sino de esta sagrada fuente de erudición?

Sería nunca acabar si emprendiera una prolija narración de las máximas que se pueden sacar de la Escritura para cimentar con ellas la buena educación y dirigir las acciones del hombre en las varias edades y empleos de su vida. Sólo, pues, en adelante procuraré apoyar las que fuere dando con sentencias suyas, y por ahora diré en general la especial utilidad que se puede sacar de los sagrados libros para nuestro intento. Los historiales suministran abundantes ejemplos, de como los santos patriarcas criaron en temor de Dios sus hijos, y procuraron conformar con su santa ley todas las acciones. Los legales dan todos los preceptos necesarios para que el hombre llegue á la perfección, desempeñando cumplidamente sus obligaciones. Los sapienciales son un rico tesoro de preceptos y dictámenes de prudencia, dirigidos en gran parte á la crianza de la juventud. Los profetas amenazan con el castigo á los malos, y ofrecen el premio á los buenos, que son los medios generales que en la práctica se aplican para educar bien á los niños. Todo esto se halla á proporción en el Viejo y Nuevo Testamento, y en éste una idea más clara del noble fin de la educación y de los medios excelentes que para ella sirven.

A la vista de esto, no puedo dejar de admirar una y muchas veces la conduc-

ta de muchos cristianos, que, estando persuadidos de estas verdades, van á buscarlas en otra parte para la educación de sus hijos. Quieren educarles en la religión cristiana y conducirles por medio de ella á la felicidad eterna que promete; y abandonando, ó haciendo poco caso de las máximas de la Escritura, que son el verdadero camino que conduce con seguridad á la vida eterna, ponen todo su cuidado en juntar sentencias morales de filósofos, ó máximas de políticos para su gobierno. Vean los tales si les alcanza la justa queja que el Señor explicó por su profeta, diciendo: «Dejáronme á mí, que soy fuente de agua viva, y cavaron para sí unas cisternas ruinosas que no pueden tener agua.» En la sagrada fuente de las Escrituras se cogen en su origen las aguas en toda erudición útil, sin más trabajo que tomarlas; y el que la busca fuera de ellas, toda la vida estará aprendiendo, y jamás llegará á tener la ciencia de la verdad, según la frase de San Pablo. Ahora pues: ¿no diríamos que daba muy pocas muestras de tener bien puesta su razón, aquel que hallándose acosado de la sed junto una fuente cristalina, fuera por un gran rodeo á sacar agua de un charco cenagoso? Pues no de otra suerte se puede discurrir de la práctica de los que vamos hablando.

Es menester que entiendan estos admiradores de la erudición profana, que toda la sabiduría con que lucieron esos sabios á quienes veneran por maestros, no la sacaron de otra parte que de las Sagradas Escrituras, según lo convencen San Justino Mártir, Clemente Alejandrino, y otros muchos. Mas para que no les quede duda alguna acerca de la seguridad de las máximas de la Escritura, y de la preferencia que se merece sobre todos los libros de filosofía, quiero darla confesada en boca de uno de los mismos filósofos. Juan Jacobo Rousseau, el de más penetración, y el que afecta más ingenuidad entre los modernos, dice: «Yo no sé por qué se quiere atribuir al progreso de la filosofía la buena moral de nuestros libros. Esta moral, sacada del Evangelio, era cristiana antes de ser filósofa. Los cristianos la enseñaban sin practicarla: yo lo confieso. ¿Pero hacen otra cosa los filósofos? Pues las muchas alabanzas que se dan unos á otros, no secundándose por otras personas, no merecen aprecio en mi juicio. Muchos preceptos de Platón son sublimes. Pero ¿cuánto yerra algunas veces? Y ¿á cuánto se extienden sus errores? Por lo que respecta á Cicerón, ¿podrá creerse que siendo orador hubiera hallado sus oficios sin las luces de Platón? El Evangelio sólo es en la moral siempre seguro, siempre verdadero, siempre único, y siempre semejante á sí mismo.»

Cuando no hubiera otro que este hombre para evidenciar, no tanto por el testimonio alegado, cuanto por sus errores y desbarros, la debilidad é inconstancia de nuestras luces naturales, él solo bastaría á dejarlas plenamente demostradas. Estando adornado de un talento y luces extraordinarias, por no haberse aprovechado de esta misma doctrina que enseña, erró de muchas maneras, y escribió de la educación algunas cosas tan necia y torpemente, que puesta la consideración en ellas, hace pensar si acaso tendría impedido ó viciado el uso de la razón. Pero este y otros ejemplares semejantes, no nos deben inducir á desterrar absolutamente la filosofía y erudición profana, sino á colocarlas en su debido lugar, inferior á la sagrada, por su inferior grado de seguridad y de certeza. Y así en todos tiempos se ha de buscar lo verdadero, lo sólido, lo permanente, mucho más en los principios; porque, según dice el Espíritu Santo: «No se apartará el hombre, cuando viejo, del camino que siguió cuando era joven.»

Educación en las escuelas. Al examinar sucesivamente los deberes del maestro, me he valido de intento de la voz *educación*, prefiriéndola á la de instrucción, que es la más usada; pero no indica tan bien como aquélla el objeto general y esencial del magisterio. Mi propósito es combatir desde luego un error generalmente esparcido y profesorado por los hombres superficiales, que consiste en considerar la instrucción como el único, ó cuando menos, como el principal beneficio que la niñez debe recibir en las escuelas: error funesto, que, desnaturalizando el carácter del magisterio, rebaja el verdadero mérito de la instrucción. La educación y la instrucción se hallan íntimamente unidas, como elementos inseparables de un mismo sistema; mas la instrucción es sólo un ramo de la educación, á la que está, por lo mismo, subordinada.

Pues qué, ¿las escuelas no han de servir si no para enseñar á los niños á leer, escribir y contar? Y ¿habremos de reducir al maestro al mero papel de maestro de lectura, de escritura y de aritmética? No: no lo crea así, porque sería abdicar sus verdaderos títulos.

La tarea del maestro es formar la infancia del hombre, desarrollando todos los dones de la humanidad. El hombre es uno; su inteligencia, su corazón, sus órganos forman un todo íntimamente unido; y es preciso que toda la planta crezca por igual, se desarrolle y produzca frutos, para lo cual toca á los maestros cultivarla, sostenerla y fecundarla. El verdadero título del maestro, si se me permite decirlo así, es el de *educador* de la niñez.

La instrucción no se adquiere solamente con las lecciones y leyendo libros; que también nos instruimos ó adquirimos capacidad para la instrucción por el desarrollo de las facultades intelectuales, esto es, aprendiendo á observar, á comprender, á juzgar, á aplicar. Estas facultades interiores de nuestro espíritu son las que la educación se propone cultivar, empleando para ello un régimen especial, propio para desenvolver la inteligencia y la razón. Por otra parte, la educación, en el mero hecho de formar el corazón de los hombres, haciendo que germinen en él sus mejores predisposiciones, prepara también eficaz, aunque indirectamente, á la inteligencia para alcanzar los frutos del estudio. La verdad se complace en seguir á la virtud, y la luz de la ciencia penetra fácilmente en las almas puras y serenas. Los niños de carácter dulce, arreglado y dócil, son más aplicados y se hallan menos expuestos á la disipación; porque el niño que conoce y ama sus deberes, se entrega gozoso al trabajo del estudio, y como la satisfacción interior que experimenta, serena su tierna inteligencia, concibe las cosas con más facilidad, por lo mismo que se halla más predispuesto á la reflexión. No hablo aquí de los niños de talento extraordinario, que forman á veces una excepción, y que llegan á desarrollarse á pesar de su conducta desordenada. En general, el alumno virtuoso es el más apto para adquirir la instrucción sólida y fecunda, que estriba esencialmente en el sentido común. Véase cuán necesario es por eso al abrir la escuela para comenzar el estudio, predisponer á la calma y á la regularidad el ánimo de los niños, por todos los medios posibles, y empezar la tarea bajo los auspicios de la virtud. Esta es una de las ventajas del ejercicio religioso, que al abrir la clase sirve para preparar los ánimos al recogimiento y á la tranquilidad, y para reanimar el fuego de la vida moral por medio de un sentido, un sentimiento altamente noble, benéfico y puro.

A la educación contribuye mucho también la instrucción; porque esta última

mitiga la violencia de las pasiones, borra las huellas de la brutal grosería que acompaña de ordinario á la ignorancia, civiliza, embellece las costumbres, y su antorcha ilumina acerca de los deberes. Realzando al hombre á sus propios ojos, la instrucción le sirve así, muy á menudo, de preservativo del vicio. La educación se vale del estudio como de un ejercicio útil, de un medio de desarrollo; y en cada conocimiento adquirido encuentra un instrumento más de que servirse.

¡Hasta qué punto no puede abusarse de los más ricos dones de la inteligencia, cuando por desgracia no les acompañan buenas cualidades de carácter! Para los hombres faltos de educación, la instrucción es un arma peligrosa de que se apoderan muy luego las pasiones. ¿De qué le servirá á un niño haber aprendido á leer, si se entrega á los malos libros, propios para corromperle? ¿No es muy común ver á los criminales estudiando nuestros códigos para encontrar en ellos el medio de burlar los fallos de la justicia?

Recíprocamente (forzoso es confesarlo y repetirlo sin cesar), la ignorancia puede conducir también á faltas gravísimas; los hombres de mejor voluntad se extravían fácilmente, si la instrucción no les sirve de guía; y sus faltas suelen ser tanto más inevitables, cuanto más excusables aparecen á su propia ignorancia. Desnaturalizada y falseada así la virtud, degenera en exageración, el patriotismo se entrega á las facciones, y la piedad se deja llevar hasta la intolerancia.

Si insisto en estas consideraciones, es porque se aplican muy particularmente á la clase de alumnos que el maestro ha de dirigir. La primera edad de la niñez reclama con más especialidad que ninguna otra el auxilio de la educación propiamente dicha. En los brazos de la madre, lo que el niño recibe en realidad no es tampoco más que educación; y cuando sale de la cuna, cuando va por primera vez á la escuela, no tanto se ha de tratar de instruirle como de preparar sus facultades y hacerle contraer hábitos; pues por lo mismo que es débil todavía, es preciso ante todo procurar desarrollar sus fuerzas. En cierto modo, el maestro continúa desempeñando para con el niño los oficios de madre, si bien en más amplia y meditada escala: al lado de la madre habrá el niño aprendido á andar, á ver, á escuchar; y al lado del maestro aprenderá también á andar, pero en otra región; á ver, pero dilatando su vista por otros horizontes; á sentir, pero en un orden de impresiones más elevado. Al maestro toca llevarle aún de la mano, mostrándole al mismo tiempo el camino que debe seguir, y procurando ejercitar y dirigir su voluntad, todavía insegura, y despertar su inteligencia, todavía adormecida. Para el niño no hay aún verdadera ciencia ni verdadero estudio, sino preparación para la ciencia y ensayo para el estudio!

Como los individuos de las clases trabajadoras tienen muy poco tiempo que dedicar á la adquisición de los conocimientos teóricos, y poquísimas ocasiones de aplicarlos, la esfera de la instrucción debe circunscribirse para ellos á más estrechos límites; pero por lo mismo les son más necesarios los beneficios de la educación, á fin de compensar en parte la falta de conocimientos. Más han menester, en efecto, de una gran provisión de fuerzas activas, que no de una gran extensión de nociones teóricas. Si el trabajo es la salvaguardia de las buenas costumbres, no protegen éstas menos el trabajo: al que no tiene otros recursos que sus brazos, la educación es la única que puede libertarlo del vicio ó de la pobreza, acostumbrándole á aceptar sin quejarse las privaciones á que se verá expuesto; dándole valor para los grandes y perseverantes esfuerzos que tendrá que hacer;

defendiéndole de las muchas y graves tentaciones que le acometerán; enseñándole á encontrar recursos en sí propio, á falta del apoyo de las circunstancias y de todo favor por parte de los demás hombres; prestándole la energía necesaria para triunfar de los obstáculos con que habrá de luchar incesantemente; haciéndole fácil y llevadera, por medio de la templanza y de hábitos de orden, la rigurosa economía á que tendrá que sujetarse; y enseñándole, por último, á vivir contento con su propia suerte en medio de personas, á su parecer más favorecidas por la fortuna, y á buscar los únicos medios legítimos de mejorarla. Digo de personas *á su parecer* más favorecidas por la suerte, porque los beneficios de la educación le proporcionarán en su vida laboriosa una felicidad desconocida de aquellos á quienes la fortuna colma con sus dones.

Quizás se me dirá: «Pero los niños no están confiados á nuestro cuidado más que por algunas horas del día; no vienen á la clase más que para asistir á las lecciones, y vuelven en seguida al seno de sus familias. ¿Cómo, pues, hemos de tener sobre su educación el mismo poder, por ejemplo, que los directores de colegios? Y por otra parte, ¿no es á los padres á quienes está naturalmente reservada esta educación? Los niños se educan en el hogar paterno, y van á la escuela sólo para instruirse.»

Muy conveniente sería en efecto que los padres comprendiesen toda la importancia de los cuidados que pueden prestar á sus hijos bajo el techo paterno; que quisiesen darles la educación doméstica, y que fuesen capaces de hacerlo. Grande auxilio y alivio recibirían en ello los maestros; pero ni aun así quedarían dispensados de la parte más esencial de su ministerio. Entregados los padres, por lo general, á sus ocupaciones, y permaneciendo mucho tiempo quizás á causa de ellas fuera de su casa, no tienen proporción de cuidar de la educación de sus hijos en los momentos que éstos pasan en la casa paterna al volver de la escuela: á veces también llevan los padres su lamentable indolencia hasta el punto de no querer pensar ni ocuparse en ello; y de ordinario, en fin, ni tienen la capacidad, ni las cualidades necesarias para cooperar con fruto á empresa tan difícil; pues, mal educados quizás ellos mismos, y habiendo reflexionado muy poco sobre estos graves deberes, apenas saben conducirse á sí propios, cuanto menos servir de guía á sus tiernos hijos. De donde resulta que éstos quedan descuidados, abandonados al acaso, ú ocupados, cuando más, en alguna faena doméstica, pero sin oir ninguna de las buenas frases que podrían hallar eco en su corazón, sin recibir consejos, ni encontrar estímulos, tratados quizás con dureza, y antes castigados por su atolondramiento, que no reprendidos por sus verdaderas faltas. ¡Y cuántas veces no acontece también, que al volver los niños á su casa, reciben, por el contrario, de sus familias el más pernicioso influjo por los funestos ejemplos que se ofrecen á su vista! Testigos de las disensiones intestinas, del desorden, de la intemperancia, de los arrebatos, de la codicia de aquellos que debían servirles de guía, reciben en su casa la educación del vicio. Y siendo esto así, ¿podrá confiar en el celo de sus familias para formar convenientemente el corazón y la razón de los niños? ¿No toca al maestro, por el contrario, suplir por sí mismo el bien que los padres deberían hacer, y combatir y reparar el mal que de ordinario hacen? Es preciso, por tanto, que emplee las fugaces horas que pasan los niños á su lado en suministrarles la subsistencia moral para todo el día. Y no se crea que en esto se le pide nada superior á sus fuerzas; porque es tal el

poder de la educación, que puede en efecto cualquier niño, dirigido por un maestro digno de este nombre, conservar en su casa, al volver de la escuela, el fruto de la buena doctrina que haya recibido. Diré más, y de ello he sido testigo bastantes veces: el niño que sale de la escuela penetrado de los saludables efectos de la buena educación, difundirá en torno suyo, mientras esté en su casa, el aroma de la inocencia; prestará á la virtud su cándido testimonio; influirá en su propia familia de una manera insensible, pero eficaz; ilustrará y conmoverá con su ejemplo á sus padres; los corregirá con su trato, y aun logrará quizás apartarlos de sus viciosos hábitos ó de sus malas costumbres.

Es, por otra parte, un error grave y muy común entre los maestros, pero contra el cual clamaré incesantemente, el creer que sus cuidados deben limitarse al recinto de la escuela. No; en ella no llena más que la mitad de su ministerio. El maestro que comprende bien la naturaleza de su cargo, sigue á sus alumnos aun después de las horas de clase, mantiene relaciones con sus familias, ilustra y dirige á los padres sobre el modo de guiar á los niños, y pugna por atraerse el concurso de cuantos pueden cooperar á su obra.

Y ¿en qué consiste propiamente esta educación, objeto esencial del maestro y de estas lecciones? Procuremos formarnos de ella una idea ajustada y exacta.

La educación pone al hombre en estado de cumplir el destino que ha recibido del cielo.

Hay un destino general, común á todo el género humano; y un destino especial para cada individuo, acomodado á las circunstancias en que se halla: hay también, por lo mismo, una educación que conviene á todos, y una educación particular, apropiada á la situación de cada uno.

La educación abraza, en efecto, todas las partes de que se compone la existencia humana: las relaciones del hombre con la sociedad, con la patria, con la familia, con sus semjantes, la vida terrenal y la vida futura. La educación nos muestra la manera de conducirnos, facilitándonos el llegar á ser tan útiles como podamos á los demás y á nosotros mismos, pues nos enseña á adquirir los bienes y hacer buen uso de ellos, y á evitar los males, ó á sobrellevarlos con paciencia cuando son inevitables. En una palabra, la educación nos enseña el cumplimiento de los deberes.

La Providencia ha dado al hombre los gérmenes de las cualidades más nobles y fecundas; pero ha sometido á ciertas leyes el desarrollo y la acción de aquellas facultades. La primera de estas leyes es que las facultades del hombre no se despliegan sino con el auxilio de sus semejantes. La sociabilidad, la civilización, son las primeras necesidades impuestas al hombre por la naturaleza: puede decirse que son para él lo que el aire y el rocío para las plantas. La educación no crea, pero coadyuva y coopera al progreso de las facultades con que Dios ha dotado al hombre; y si parece que añade á ellas nuevas potencias, es sólo porque le enseña á sacar buen partido de las que posee.

La educación es para cada uno de nosotros obra de toda la vida; debe continuarse hasta el sepulcro; porque siendo el hombre un ser sumamente capaz de perfección, el curso de su carrera terrenal debe de ser por lo mismo un progreso continuo, así como el término de esta carrera una grande y augusta trasformación. Resulta de aquí, que hay para el hombre dos especies de educación: la que recibe de otro, y la que se da á sí mismo. Esta empieza cuando el hombre

se separa de su maestro, entrando entonces las circunstancias solas á reemplazar, en parte, el auxilio del guía que ha abandonado. Así, pues, el objeto de la primera debe ser ponerle en estado de continuar, valido sólo de sus propias fuerzas, los pasos que ya ha dado con el apoyo del maestro. Mientras más pronto quede el niño dueño de sí mismo, más necesidad tiene de recibir gran copia de doctrina; y cabalmente se encuentra en este caso la mayor parte de los niños que llenan nuestras escuelas de primeras letras. Por lo común salen de ellas á los dos ó tres años de haber entrado, de suerte que á la edad de trece ó catorce años, y sin que casi lo echen de ver, comienza para ellos la gran prueba de la vida.

Hay, pues, si se me permite decirlo así, una primera educación (1), de la misma manera que hay una primera instrucción.

Así la una como la otra son una preparación, un primer noviciado; aquélla para la vida, y ésta para la ciencia.

Los hombres de las clases menos favorecidas por la fortuna, deben sacar todo el partido posible de su ingrata y difícil situación; siéndoles tanto más necesario el poder ayudarse á sí mismos, cuanto menos auxilio encuentran en las circunstancias que les rodean. Para el niño colocado en tales condiciones, el fin de la educación no puede consistir en crearle gustos, necesidades y hábitos que no ha de poder satisfacer; sino en enseñarle, por el contrario, á prescindir de cuanto se halle fuera de su alcance, á contraer predisposiciones y hábitos acomodados á su situación futura, y á vivir contento con su suerte. La educación sólo debe suministrarle aquellas cosas de que haya de hacer uso; pero debe proveerle abundantemente de todas las necesarias. Para él casi no hay más educación que la primera; mas esta bastará, si le hace adquirir las sólidas cualidades, la metódica actividad, el recto sentido, la tranquila energía y la prudente moderación de que tanto necesita en su vida sencilla y útil, y que hacen que el trabajo produzca todos sus frutos. Considerada bajo este concepto la educación primaria, es completamente sustancial, y tiene la ventaja de estar en sumo grado conforme con la naturaleza.

La educación se divide principalmente en física, intelectual y moral. Cada uno de estos tres ramos concurre al mismo objeto por diferentes medios, prestándose naturalmente mutuo apoyo y debiendo proceder todos tres de consuno, En este momento no considero más que su común resultado, abarcándolos en su conjunto.

Compréndese que esta educación es la más sólida garantía para los discípulos; que por medio de ella se prepara el hombre su triunfo y labra su dicha en este mundo, formando su moralidad; que en ella encuentra su más rico patrimonio; y que ella le suministra, no sólo reglas de conducta, sino instrumentos que le serán necesarios, y apoyo en las adversidades. Y si se considera que las almas fecun-

---

(1) Digo de intento *primera educación* en lugar de *educación popular*, que está en uso, porque se ha abusado tanto de las voces *pueblo* y *popular* para propagar ideas falsas, que no quiero contribuir por mi parte á extender semejante abuso. El pueblo no es una casta aparte en la sociedad, sino la misma sociedad: ni hay para el pueblo una educación especial, ni una moral distinta para lo que se ha dado en llamar pueblo. La razón y la virtud son patrimonio de todos los hombres: por consiguiente, lo único que hay es una educación particular para cierta edad de la niñez y para ciertas clases de la sociedad.

dadas por el saludable rocío de la educación, son espíritus inmortales que se desarrollarán más libremente algún día en otro mundo mejor; si se me sigue con el pensamiento á ese otro mundo que nos anuncian los manifiestos designios de la Providencia y las promesas de la moral; á esa otra vida futura cuya sola perspectiva eleva ya tanto, aun aquí abajo, al hombre más oscuro, y que ennoblece al linaje humano, santificándole, se conocerá que allí es donde produce la educación nuevos é imperecederos frutos; porque esta vida terrenal no es más que un noviciado, un período de prueba. ¡Obra magnífica y sublime esta de la educación que por la momentánea solicitud dispensada á un niño sencillo y oscuro, predispone para tan permanente y altísimo destino! Filósofo yo por los estudios de toda mi vida, y religioso por convicción, tengo á mucha honra participar de estas ideas, de esta consoladora esperanza.

¡Qué funestísimas consecuencias no produce, por otra parte, la falta de esta educación fundamental! ¡Harto feliz sería el hombre infortunado que carece de ella, si no experimentase más desgracia que la de permanecer sumido en la más completa nulidad, siendo inepto para todo, y una carga pesada para sí mismo y para los demás; la desgracia, tan grande ya en sí, de ser borrado del número de los seres activos y útiles! Empero á falta del benéfico y tutelar influjo de la educación, otros mil poderes obrarán sobre él al acaso: será juguete de sus propias pasiones y víctima de los malos ejemplos; hallándole indefenso, el vicio se apoderará de él, el desorden será su elemento, porque no conocerá autoridad ni reglas; no sabrá gozar de nada, porque sólo los buenos gozan; ni tampoco refrenar sus deseos, sin embargo de no poseer ningún medio legítimo de satisfacer sus necesidades; y no tan solamente vejetará en la inercia, sino que caerá en el abismo del embrutecimiento y de la infamia.

¡Cuál sería, en efecto, gran Dios, el estado de la sociedad humana, si hoy que la corrupción puede difundirse de tantas maneras, hoy que existen tantos peligros, hijos de la civilización, se encontrara privada la clase más numerosa de la benéfica protección de una educación prudente y previsora! ¡Cuál sería, si al descender esta corrupción de las clases superiores, fuese á unirse á la tosca rusticidad de las ínfimas! De ello nos ofrece deplorables ejemplos la historia de los pueblos, y acaso podríamos encontrar también algunos en la historia contemporánea. El freno de las leyes sería impotente contra vicios universales, y aunque á falta del respeto apelasen aquellos al terror, envilecerían más aún á los que subyugasen con el miedo. Por el contrario, la buena educación, generalmente propagada, es el más firme apoyo de las leyes, y aun puede suplirlas, pues funda entre los miembros de la sociedad la unión y concordia que nacen de la confianza recíproca; fecunda la industria, inspirando afición al trabajo y dando á éste todo el precio que puede recibir de la aplicación y de la habilidad; aumenta las comodidades de la vida, porque enseña el orden y la economía; realza á la porción más considerable de la gran familia humana, sin inspirarle, no obstante, ambiciosos deseos, capaces de trastornar el orden público; hace, en fin, que cada cual se encuentre bien en su puesto y desempeñe mejor sus deberes. En resumen, la buena educación de la niñez es la primera garantía del orden público y de la prosperidad del Estado.—*(De Gerando.)*

Egipcios. *(Historia de la educación.)* La constitución de los egipcios, así

como su división en castas, estaba basada en la religión. La raza de los sacerdotes era la más poderosa y la que ejercía mayor influencia entre todas. La religión y el culto de los egipcios tenía el carácter simbólico; era un fetichismo grosero, santificado por los sacerdotes, para tener bajo su tutela al pueblo, al cual habían hecho variar la vida nómada por las ocupaciones agrícolas. Este pueblo permanecía sin cultura alguna, hasta que el poder de los persas y el espíritu de los griegos destruyeron el despotismo de los sacerdotes é hicieron elevarse la cultura intelectual. Sin embargo, se había extendido por el pueblo una moral bastante pura, como lo acredita el juicio de los maestros, al que estaban sometidas las diferentes castas, y que tenía por objeto mantener la pureza de costumbres y la firmeza en los principios religiosos.

El nacimiento de un niño era asunto muy importante para los egipcios, los cuales consultaban los astros y los adivinos, creyendo prever todos los sucesos que esperaban al recién nacido. No encontramos educación pública en Egipto, sino es para las dos primeras clases. El niño se educa en la casa paterna con vigor, como lo hace suponer la vida doméstica de esta nación, pobre y dura en general, de donde proviene la sombría severidad de los egipcios, favorecida también por el clima. No debieron faltar del todo maestros ni escuelas, pues que asistía á las procesiones solemnes un vigilante de la educación, y parte del pueblo aprendía á leer, escribir y contar; pero esta enseñanza no alcanzaba á las clases inferiores.

La constitución física del país, sus inundaciones regulares, origen de la prosperidad ó de los males públicos, conducía naturalmente á la agrimensura, no menos que á la astronomía. Las colosales construcciones de los antiguos habitantes del país, que han resistido á la destrucción de los siglos, prueban grandes conocimientos en matemáticas y en mecánica; y los brillantes colores de las pinturas que se conservan en los muros de los palacios y en las tumbas, revelan cierto grado de perfección en la química. La masa del pueblo, entregada al ejercicio de las artes mecánicas, tenía muy poca cultura.

Las mujeres eran mejor tratadas que en los demás países donde dominaba la poligamia; cuidaban menos de los negocios caseros (abandonados á los hombres) que de los asuntos exteriores y del comercio.

El joven aprendía el oficio de su padre, presenciando sus trabajos, como sucede entre nosotros en las clases inferiores, y según observación de Diodoro, el artesano, por ejemplo, educado desde la más tierna infancia en la profesión ejercida por sus padres, adquiría grande práctica, desconocida en otras partes. Además recibían algunos una enseñanza enciclopédica en las ciencias por medio de maestros que se dedicaban á esta ocupación. Las clases superiores parece que recibían una educación más esmerada por medio de los sacerdotes.

Allí, sin embargo, como en la India, había muchos conocimientos reservados á los sacerdotes y enseñados sólo á sus hijos. Es más que problable que en las escuelas de los sacerdotes, de las cuales las principales eran las de Tebas, Menfis y Heliópolis, la enseñanza era exotérica y erotérica, y que esta última estaba reservada á los sacerdotes, aun en la lectura y escritura. Los egipcios tenían tres diferentes especies de escritura: la epistolográfica ó demiótica, es decir, popular; la hierática, y la jeroglífica, que es la que se enseñaba á la casta dominante y cuyo conocimiento se ocultaba cuidadosamente al pueblo. El buen uso de esta

especie de escritura exigía largos y difíciles estudios, si es cierto, como dice Champollión, que en los jeroglíficos fonéticos, por ejemplo, podía representarse cada letra por muchos signos, algunas por más de veinte, y que se colocaban estos signos según lo que se quería expresar, de suerte que el nombre de una persona, por ejemplo, según estaba escrito, indicaba también su carácter.

Las obras egipcias de astronomía y de medicina, de que hablan Eusebio, Plinio, Galeno, y las obras históricas de que otros hacen mención, se han perdido; pero estos escritos y las bibliotecas que se conservaban antiguamente en los templos, hablan de cierta cultura superior generalizada en las clases elevadas de la sociedad. Empezó á declinar esta cultura desde la invasión de Cambises; pero se conservó aún á bastante altura para que los griegos del tiempo de Herodoto y aun de tiempos posteriores, fueran á Egipto á completar sus estudios; de suerte que puede decirse que á este país debe su civilización una gran parte de Europa. Después tuvo nuevo desarrollo el movimiento intelectual en Egipto, bajo el influjo de la cultura de los griegos, y más tarde de los cristianos y los árabes.

Carecemos de datos acerca de los antiguos egipcios, de autores del país y de otros bastante instruídos en su idioma y en todos los conocimientos necesarios. Lo que sabemos de ellos y de su cultura se debe á Herodoto, Diodoro y otros autores antiguos, y á anticuarios y viajeros modernos. Los estudios de los jeroglíficos por Champollión y otros de nuestros días han hecho descubrimientos que no se han perfeccionado bastante para deducir de ellos datos suficientes para juzgar á los egipcios.

(Véase el artículo *Africa*.)

Egoísmo. La mayor parte de los vicios y los peores hábitos tienen su origen en el egoísmo, en ese amor propio desordenado que, como un microscopio, abulta ante los ojos del niño sus propias cualidades y los defectos de los demás.

A veces el egoísmo engendra la pasión de censurar y denigrar á los demás con objeto de elevarse á sí mismo, olvidando que la verdadera grandeza no necesita rebajar á los otros; unas veces produce la presunción y el orgullo; otras el imperio y la tiranía para con los débiles; otras, en fin, la ambición, la cual, para lograr su objeto, menosprecia los sentimientos de humanidad, de justicia y de moralidad.

Mas no debe extrañarse este fenómeno. El niño, desde el primer momento de su existencia, sólo experimenta necesidades personales que se apresuran á satisfacerle cuantos le rodean, porque todos quieren anticiparse á sus deseos, todos quieren adivinar su voluntad para complacerle. Hasta el desarrollo de los órganos produce interiormente turbación, agitación, propensiones. La sangre, al circular por tan débil organismo, produce irritación insensible al exterior, y cuya acción incesante sostiene en el niño la impaciencia, constante malestar de que se alivia á su manera con el llanto.

A estas demostraciones se contesta de ordinario aumentando las complacencias, y se habitúa por grados al niño á referirlo todo á sí mismo, á reclamar de continuo la atención y cuidados de todo el mundo. Luego exige como una obligación lo que se le concedía por compasión ó por indulgencia, y de esta manera se arraiga en su corazón el egoísmo, el amor propio y la vanidad, vicios vergon-

zosos que crecen con rapidez, que hacen al niño insoportable para con sus compañeros, y le convierten en azote de la sociedad.

En la primera educación, dice Niémeyer, debe enseñarse á los niños á apreciar las cosas en su justo valor y combatir las preocupaciones que pudieran desenvolverse en su espíritu. A medida que se extiende la inteligencia, debe hacerse ver que todo lo que depende de la casualidad, como la riqueza, el nacimiento, etc., no tienen mérito, moralmente considerado, y que sólo pueden tenerlo las cualidades propias. Hágase comprender á los niños el verdadero mérito de una inteligencia ilustrada, de un espíritu cultivado y de los nobles sentimientos; que así se les hará indiferentes al fausto y la vanidad. Los padres que dan grande importancia á los vestidos y á los adornos, que se ocupan en esto muchas horas al día, que no creen haber repetido bastante á sus hijos que tal ó cual vestido llamará la atención y hará que los envidien ó admiren, ¿hacen otra cosa que excitar la vanidad en sus hijos? Hágaseles discernir en todo lo exterior lo que tiene verdadero mérito y lo que es un puro adorno. Acostúmbreseles á ser modestos; inspíreseles humilde idea de sus propios medios; enséñeseles á tener en mucho el saber y la experiencia de los ancianos. Hágaseles notar la inexperiencia propia para que aprendan á vigilarse á sí mismos y á contenerse en sus juicios. Háblese en su presencia con aprecio de las personas que lo merezcan, y evítese el darles á conocer las debilidades de los demás. Nunca se encarecerá bastante la modestia, ornamento el más precioso de la juventud.

Ejemplo del educador. El alma del niño es como un espejo en el que se refleja el mundo en que vive. Lo que ve, lo que oye, las impresiones que recibe, las ideas que se le comunican contribuyen á determinar sus sentimientos y á formar su carácter. Pero sus relaciones con las personas son las que más influyen en su desarrollo interior, especialmente en el desarrollo moral. Todo lo que con él se relaciona por analogía de naturaleza ó por afecto, influye en su sér de una manera profunda.

Como el cuerpo del niño está sometido á la acción del aire que respira, y según sea más ó menos puro influye de una manera favorable ó desfavorable, del propio modo el alma sufre la influencia de la atmósfera moral que la rodea.

El hombre es inclinado á la imitación y más aún el niño, porque no estando aún bien determinada su individualidad, y careciendo de firmeza de carácter, no se basta á sí mismo y cede con facilidad á impulso extraño. La influencia que en él ejercen los seres que le rodean, es mayor que la suya propia sobre los demás, así que se amolda voluntariamente al ejemplo que le dan, sobre todo los que son más fuertes, más hábiles y experimentados. Los actos de que es personalmente objeto, son los que le dejan rasgos más vivos y duraderos, y de aquí la importancia de ofrecer á la juventud buenos ejemplos.

El ejemplo es el precepto en acción, y la acción produce más efecto que los principios, porque éstos, abstractos por naturaleza, hablan sólo al espíritu, mientras que los actos impresionan á los sentidos. El niño vive principalmente en la esfera sensible, de que se emancipa hasta cierto punto en adelante para moverse en más elevada esfera. Un buen libro, un buen discurso, puede, sin duda alguna, producirle bien; pero un buen ejemplo habla más elocuentemente á su corazón. «Las palabras por conmovedoras que sean, dice Locke, no dan jamás tan com-

pleta idea de las virtudes y los vicios, como las acciones de los demás hombres.»

Supongamos un niño en una familia en que reinan las desavenencias, el egoísmo, la malignidad, la descortesía, y pronto será contagiado de estos mismos defectos, manifestándose violento, egoísta y burlón. Supongámoslo, por el contrario, en una familia sencilla, afectuosa, piadosa y se asimilará los elementos de la atmósfera moral que le rodea.

Zeller, en sus *Lecciones de la experiencia*, dice: «Sí; la vida por sí sola, una vida práctica y sin ruido, ejerce muy notable influencia en el alma, en la voluntad y en el carácter; porque la vida es la verdadera expresión del sér y anima todo lo que la rodea. Por consecuencia, nada puede permanecer enteramente pasivo en lo que rodea á un sér vivo. Sale de la vida activa de un sólo sér, aún sin palabra, una fuerza, cuya mejor comparación es á un olor, que es para los otros seres un olor de vida ó un olor de muerte; así como las flores exhalan cierto perfume, de la propia manera emana de las acciones de la existencia de un hombre cierto perfume espiritual que influye en los objetos que se hallan al rededor, los cuales aspiran el que se les comunica.

Esto nos explica el por qué padres sencillos y sin cultura, sobre todo madres que acaso no han abierto jamás un libro de educación, y que no saben hablar bien á sus hijos, pero que, en cambio, les ofrecen diariamente el modelo de un amor vivo y de una vida activa y retirada, les dan una educación excelente, mientras que no es raro ver niños de la clase instruída, mal educados, porque se trata de influir en ellos con palabras, y muy poco con los hechos y el ejemplo.»

De estas consideraciones deduce Gauthey los preceptos siguientes:

1.° Los padres deben cuidar de no exponer á sus hijos al contacto habitual de personas de mal carácter ó de principios equívocos. Nada es más peligroso que tales relaciones, porque el contagio se propaga con una facilidad espantosa. En un principio al niño bien educado repugnan las palabras ligeras ó los modales inconvenientes, pero poco á poco se familiariza con el vicio. Al cabo de algún tiempo habrá hecho tales progresos el contagio, que apenas será conocido el que antes se asustaba por una palabra inconveniente y se ruborizaba á la simple apariencia del mal. «El que tocare la pez, se ensuciará con ella; y quien conversare con el soberbio, se revistirá de soberbia.» «El que anda con sabios, sabio será; el amigo de los necios, tal será como ellos.»

No debe esperarse á que se contraigan amistades; es menester prevenir el mal y evitar las ocasiones desde un principio, no sea que llegue á un punto en que acaso no tenga ya remedio. Las malas compañías de los niños proceden de sus compañeros de estudios ó de juegos, de otros niños de mayor edad, y á veces de los criados. Los padres han de observar todas las influencias perniciosas para preservar el alma de sus hijos, de quienes son ante Dios como los ángeles de la guardia.

2.° Dad vosotros mismos buen ejemplo á vuestros hijos.

Sed lo que vuestros hijos deben ser.

Haced lo que ellos deben hacer.

Evitad lo que ellos deben evitar.

Vuestra vida debe servirles de modelo. La mala semilla que por culpa vuestra germinase en su corazón, sería la vergüenza de vuestras canas, y causaría acaso la ruina de esos seres que la Providencia os ha confiado.

Si advertís en ellos algún defecto, examinad el conjunto de vuestros hábitos y conducta, y si descubrís en vosotros extravíos ó pecados análogos, apresuraos á corregiros para corregir con autoridad á vuestros hijos. En tanto que adolezcáis de los mismos defectos que les reprendéis, ¿cómo han de tener confianza y atemperarse á vuestros consejos? ¿Cómo han de obedecer los preceptos que contradecís con vuestro ejemplo? Acaso lo que veis en ellos no sea más que el simple reflejo de lo que sois vosotros mismos. No esperéis, pues, un cambio de vida, mientras no cambiéis la vuestra.....

Las faltas del que enseña no pueden lesionar los derechos de la verdad y los principios eternos de lo moral: pero el hombre necesita ver realizados los principios en los actos, y confirmados los preceptos con una vida ordenada.

Es triste pensar que muchos padres y madres pierden de vista este punto capital por su inconsiderada conducta, y paralizan los medios de que se valen para la educacion de su familia. «Si el conocimiento del mal por los niños es tan precoz en nuestros días, dice Brueys, atribuyámoslo á la conducta que observamos con ellos. No nos recatamos en su presencia, antes bien nos entregamos á todos los desórdenes del espíritu y del corazón, sin temor de que los presencien como testigos, olvidando que la sociedad debe temerlo todo de un hombre cuyas primeras impresiones no han sido más que lecciones del vicio.» El siguiente pasaje de Quintiliano prueba que en tiempo de éste, los padres tampoco podían servir de modelo á sus hijos. «¡Plegue á los cielos que no puedan imputársenos los desarreglos de nuestros hijos! Los lisonjeamos en la infancia, y esa educación condescendiente que disfrazamos con el nombre de indulgencia, enerva el espíritu y el cuerpo. Si pronuncian algunas palabras licenciosas, las celebramos; palabras que no se consentirían en lugares de desenfreno, las oímos con risas y las recompensamos con besos. Y no debe extrañarse, pues que de nosotros lo han aprendido y no hacen más que repetir lo que han oído de nuestros labios. Los pobres niños son ya viciosos antes de saber lo que es vicio. Después, respirando lujo y molicie, van á las escuelas. ¿Adquieren allí estos vicios? No; los llevan ya ellos.»

¿Qué diremos ahora de la moralidad de los maestros de las escuelas del pueblo? ¿No es esta una de sus indispensables cualidades, sin la cual todo su trabajo es perdido?

Los niños oyen de boca del maestro palabras formales, preceptos de origen puro; reciben del mismo la ley de orden y de santidad y se habitúan á considerar al que los instruye como la realización viva de su enseñanza. Pero si desgraciadamente vieran frustradas sus esperanzas, si advirtiesen algún día que ese maestro tan grave en sus palabras, fuese un hombre ligero en su vida privada, que no solamente no era el cristiano activo y sincero, sino un mundano de la peor especie, es decir, un hipócrita, si llegasen á descubrir en su conducta vicios de que debiera avergonzarse y que produjesen escándalo, ¿no pensarían que la instrucción moral que les daba, era una vana forma, una indigna comedia convenida con los padres ó con la autoridad? ¿No tendrían derecho á burlarse de él? ¡Qué horroroso daño no causaría en el seno de la juventud tal estado de cosas, y qué palabras de indignación serían bastante enérgicas contra el autor y agente principal de tan funesta obra! Apenas me atrevo á decirlo, pero tal maestro sería una verdadera peste pública, y los padres deberían reclamar á una voz otro maestro á quien encomendar sus hijos.

Pero reposemos nuestra mirada en el maestro cristiano y de conciencia.

Revestido del grave y sagrado carácter de educador de la niñez, es decir, del pueblo futuro, no se muestra sólo como un hombre de bien, dispuesto á aprovechar las ocasiones de ser útil á sus semejantes; no es sólo un funcionario celoso que somete á la ley del deber á sus subordinados, interesándose por su prosperidad; no, el verdadero maestro es más que todo esto: es el padre, el consejero, el bienhechor de la niñez de que se halla rodeado; es un tutor vigilante que la guía y la protege; es un mensajero enviado por la Providencia para trazar ante esas tiernas y sencillas criaturas el surco luminoso que indica las eternas felicidades.

La abnegación es su cualidad dominante. Está poseído y devorado por el bien. Sabe que no se pertenece á sí mismo, sino á Dios, de quien es el servidor, y á la niñez, cuyos intereses le están confiados. Si no buscase más que su propio interés, su placer y su voluntad, en lugar de no querer más que el bien, descendería de su elevada posición para convertirse en un mercenario. La escuela es un templo, sus discípulos una familia, su obra una misión, sus medios el trabajo y la bendición de Dios; su objeto la perfección de sus discípulos en la tierra, la salud y la dicha de los mismos en el cielo. He aquí el círculo trazado en su derredor y en el que debe moverse; en este espacio, estrecho según el mundo, ilimitado bajo el punto de vista divino, concentra sus votos y sus esperanzas. En ese círculo quiere vivir y morir.

La religión es su tesoro, su luz, su vida. Su boca proclama las santas verdades; su conducta refleja los augustos preceptos. Penetrado del amor infinito que Dios nos ha manifestado en el Evangelio, su corazón rebosa de inmensa caridad para con sus semejantes, y en particular para con los discípulos encomendados á su cuidado. Marcha el primero por las vías de la sabiduría, de la pureza y de la verdad. Sencillo en su fe, tranquilo y humilde en su manera de ser y en sus hábitos, sirve de modelo á sus discípulos.

Lo que manda, lo enseña antes con su ejemplo; lo que quiere obtener de los niños lo pide antes Dios. Sus constantes esfuerzos se dirigen á ser el modelo de sus discípulos en todos conceptos. Los niños respetan su persona, porque no es otra cosa que su palabra en acción, y respetan su palabra, porque saben que emana de Dios.

¡Es incalculable el bien que semejante vida puede producir en la niñez y en todo un pueblo!

3.° No os vigiléis sólo á vosotros mismos tratándose de actos de evidente importancia, sino cuidad de no producir desfavorable impresión en el espíritu de los niños, ni aun en las cosas más insignificantes. Un momento de descuido en que mostréis algún lado flaco, puede haceros perder la confianza que os dispensan y hacer perder el fruto de vuestros esfuerzos.

Por falta de discernimiento no distinguen los niños una falta ligera y muy excusable, de otra muy grosera; una debilidad á que está sujeta la naturaleza humana, de otra más grave y de mayor trascendencia. A veces les choca menos la última que la primera; por lo que es menester una prudencia (1) que nunca será excesiva ante semejantes espectadores y tales jueces.

---

(1) Maxima debetur puero reverentia (Juvenal Sati XIV). Débese gran respecto á la infancia.

Evitad, pues, no sólo los vicios que os harían perder la estimación de los hombres de bien, sino las irregularidades que no quisiérais que imitasen vuestros discípulos. La mayor parte de las personas no pararían la atención en tales debilidades, pero no pasarían inadvertidas para vuestros discípulos, porque después de todo, si sois severos con ellos, os juzgan con la misma severidad. Los defectos del maestro tienden siempre á relajar los lazos morales del niño, el cual, cuando se desarrolle la fantasía á la pasión, creerá que puede permitirse lo que se ha permitido el maestro. Primero critica; más adelante imita.

Si deseáis en los niños igualdad y amabilidad de carácter, reprimid en vosotros mismos la desigualdad y la impaciencia, pues que estos movimientos desordenados se propagan como por contagio. Si tratáis á los niños unas veces con indulgencia y otras con severidad é irritación, producis en ellos súbitas emociones que conducen á la descortesía y á la cólera, mientras que una educación firme y siempre consecuente tiende á mantener el equilibrio en los espíritus y en los corazones.

Si queréis habituarlos al aseo, cuidad de que vuestra persona y traje sean la confirmación de vuestro consejos; de otro modo serían vanos los preceptos que desmentís con vuestro ejemplo. Si queréis que sean activos, presentad vuestra vida como modelo de buen empleo del tiempo, y hacedles ver los excelentes frutos del trabajo arduo. Para introducir el orden en la escuela, cuidad de que llame su atención el orden en vuestros papeles, en vuestros libros, en el mobilario de que disponéis y en la manera de dirigir los ejercicios escolares.

4.° Proceded siempre con los discípulos, como desearíais que se procediese con vosotros. Recordad que son vuestro prójimo y que debéis tratarlos como á tal; no hay derecho para tratarlos de una manera caprichosa ó arbitraria. Tenemos, sin duda, el derecho y el deber de dirigirlos con autoridad y firmeza, pero templada con la caridad y la justicia. No nos permitamos herir su amor propio refiriendo sus faltas en presencia de otras personas; no les castiguemos sin escuchar las razones que puedan alegar en su defensa. La injusticia les hiere profundamente y desarrolla en ellos un sentimiento despótico, mientras que la escrupulosa observancia de la caridad y la justicia abre su corazón, inspira confianza y los dispone á guiarse ellos mismos conforme á estos principios.

Dad sobre todo á los niños ejemplo de ese amor que es el principio y el complemento de todas las las virtudes. Si os conducís con ellos como un buen padre, si deducen de vuestra conducta que los amáis y que por amor les obligáis al estudio y procuráis formar su carácter, despertaréis en su corazón un afecto igualmente tierno, porque el *amor es contagioso*. Procurarán complaceros y prestar servicios á sus condiscípulos; el impulso de vuestro corazón se reproducirá en el de ellos y en toda su vida; una virtud les parecerá más digna de ser imitada cuando la observen en vuestra conducta rodeada de la aureola de la caridad.

Cuando el amor no realza los rasgos de un modelo, no tiene este más que el pálido brillo de la luna; mientras que el modelo en que brilla un amor ardiente, sincero, es como el sol, que no sólo ilumina, sino que todo lo reanima y vivifica. Así se lee en el *Espejo de los Maestros*.

Ejemplos. *(Educación.)* Los niños son muy aficionados á los cuentos y anécdotas, y es una ventaja, porque despiertan y sostienen la atención, y contri-

buyen mucho á hacer las cosas más claras, más inteligibles y más fáciles de retener. Además, y por eso los recomiendo, se prestan admirablemente á presentar á los niños ejemplos morales dignos de imitación. Al referirles nobles acciones, se excitan en ellos el amor y la estimación hacia los que las han ejecutado, y el deseo de imitarlos en ocasión oportuna y de buscar estas ocasiones.

Cada uno puede experimentar en sí mismo el eficaz influjo de los buenos ejemplos, con sólo observar cómo se conmueve su corazón al oir referir ó al leer alguna buena acción de las que tienen por objeto el reconocimiento, la honestidad, la abnegación, etc. Por el contrario, los malos sentimientos y las acciones infames inspiran aversión cuando se hace resaltar la infamia, y por lo mismo no debe el maestro descuidar tan excelentes medios de inclinar los niños al bien.

A este fin conviene tener una colección de ejemplos morales. Además cuando se oye referir ó se lee alguno agradable, se copia en extracto, y si está en un libro que se tiene á la mano, se anota la página y la ocasión en que se puede sacar partido para servirse de él con oportunidad.

Para la elección de estos ejemplos ó anécdotas, conviene tener presente algunas reflexiones que voy á exponer.

Los mejores ejemplos para los niños son los relativos á acciones que están á su alcance y pueden imitar. Si los ejemplos no se refieren á acciones de esta clase, excitarán la admiración y acaso el deseo de imitarlas; pero todo será perdido en el momento que conozcan su incapacidad. Si se les dice, por ejemplo: Un rey rico y poderoso hizo construir hospitales para los pobres y los huérfanos, y para dotarlos convenientemente tuvo que limitar sus gastos y vivir con sobriedad, no se excitará con este ejemplo sino la admiración. Pero si se les refieren acciones propias de su edad y de las circunstancias de la niñez, el resultado será muy diverso. El niño deseará imitar, é imitará sin duda cuando se ofrezca ocasión, ejemplos como el siguiente: Un pobre mendigo encontró al hijo de un jornalero con un pedazo de pan en cada mano, y le dijo: ¡Qué hambre tengo, querido niño! Si me dieses la mitad del trozo más pequeño de pan que llevas en la mano, ¡cuánto te lo apreciaría! El niño le dió entero el pedazo más grande, y se regocijó al verle contento y la satisfacción con que lo comía el mendigo.—Me has reanimado, le dijo éste, porque estaba muerto de hambre. ¡Dios te lo pague!—Dios en efecto bendijo al niño, el cual fué de día en día más virtuoso, porque Dios había escuchado la oración del pobre mendigo.

Refiéranse, pues, anécdotas é historietas con oportunidad, y es seguro que por tal medio se hará germinar el deseo y la resolución de imitarlas.

Los ejemplos que se elijan deben ser verdaderos, ó por lo menos verosímiles. Es indispensable que sean verdaderos cuando se atribuyan á personas conocidas, y jamás deben presentarse hechos relativos á Nuestro Señor Jesucristo ni á los Apóstoles, sino cuando estemos completamente persuadidos de su veracidad. Es preciso asimismo estar muy seguro de la veracidad de una cosa que se quiere presentar como verídica cuando contiene algo de extraordinario ó sobrenatural, como, por ejemplo, milagros, visiones, etc.

En la instrucción religiosa no se emplearán como pruebas sino hechos verdaderos. Mas cuando los ejemplos no conciernen sino á personas desconocidas y no contienen sino circunstancias naturales destinadas puramente á poner en relieve los buenos ó los malos sentimientos, á demostrar sus consecuencias y hacerlas

más palpables y fáciles de retener, pueden referirse en este caso los que sólo sean verosímiles, pero sin decir que sean ciertos. Deben, sin embargo, preferirse siempre los verdaderos á los verosímiles, cuando los haya á propósito para el objeto.

Cuando no se conocen ejemplos oportunos para manifestar el efecto de los buenos ó malos sentimientos, y en general para hacer comprender mejor sus consecuencias y grabarlas fácilmente en la memoria, se refieren los sucesos ordinarios ó los que pueden acontecer, como si hubieran tenido lugar en un caso dado. Esto contribuye á que los niños lo comprendan mejor y se lo representen con más animación, que si se les presentase de una manera general. Aplícase la historia á un niño dócil, obediente ó piadoso; á una niña modesta; á un hombre temeroso de Dios; ó más distintamente aún, designando con un nombre el individuo de quien se quiere hablar. Por ejemplo: El niño José; un criado llamado Juan; Santiago, niño pobre, pero virtuoso; dos hermanas, Inés y Gertrudis, etc., hicieron ó dijeron tal cosa, etc.; es decir, lo que otros muchos han hecho ó dicho, pero suponiendo que han sido ellos, como, por ejemplo: Santiago servía á una familia poco acomodada, la cual en un año de escasez le hacía vivir con mucha frugalidad. No por eso se quejaba como lo hubieran hecho otros en igual caso, sino que se tenía por satisfecho, y decía para sí al ver á los que iban mendigando por efecto del mal tiempo: ¡Cuán dichoso soy comparado con esas pobres gentes! Por lo menos tengo un techo para cobijarme, una cama, estoy alimentado; mientras que á esos infelices les faltan todas estas cosas..... Conmovido por la triste situación de aquellos infelices, partía con ellos el pedazo de pan que le tocaba, ó los recomendaba á alguna persona rica ó les daba buenos consejos.

En estas narraciones no se falta á la verdad, por más que no se conozca criado alguno llamado Santiago, que se haya conducido de este modo, porque es muy posible que algunos criados se hayan portado así en tiempo de escasez, ó cuando menos puede suponerse que se portarían de este modo si ocurriesen tales circunstancias. Puede decirse, por tanto, á los niños sin faltar á la verdad: los criados prudentes y virtuosos no murmuran cuando en tiempos de escasez no pueden darles suficiente alimento sus amos; sino que se consideran dichosos al compararse con los desgraciados que tienen que mendigar, y comparten con los pobres lo poco que poseen, ó los recomiendan á los ricos ó les dan buenos consejos. Semejante modo de inspirar estos sentimientos á los niños, ¿sería tan agradable, cautivaría tanto la atención, ni excitaría tan vivamente el deseo de imitarlos, si esta conducta de los criados virtuosos no se pusiera en acción aplicándola á un individuo y si no se presentase como una historia particular?

Tales narraciones pueden reemplazar á las historias verdaderas, á falta de éstas, y servir de ejemplo para hacer más comprensible una cosa. Muchas parábolas de Nuestro Señor Jesucristo son de este género, como la del hijo pródigo, la del rey que exige cuentas á sus criados, etc. Puede advertirse á veces á los niños que estos ejemplos sirven únicamente para instruirlos como figuras ó parábolas, y no para que crean que son verdaderas historias acontecidas realmente á Santiago, Pedro, etc.

En los cuentos debe procurarse que sean verosímiles. Es preciso que no éntre en ellos circunstancia alguna imposible, ó que esté en contradicción con las demás.

Conviene repetir muchas veces en las narraciones las consecuencias de los buenos sentimientos y las buenas acciones. Estas consecuencias rara vez son de gran provecho en las cosas temporales, y de todos modos deben presentarse rara vez, ó mejor, nunca, como consecuencia de los buenos sentimientos ó de las buenas acciones, para evitar que los niños traten de imitarlas por esta sola razón, ó se formen ilusiones que acaso no puedan realizar; porque podría suceder que los niños concibiesen ridículas ó exageradas esperanzas y empleasen medios peligrosos para satisfacer sus deseos, ó bien, que es lo más común, que se desanimasen por no poder satisfacerlos.

Las consecuencias naturales de la buena conducta es la paz del alma y el contento del corazón, el amor al prójimo, la posibilidad de mostrarse agradecidos á sus padres ó á sus bienhechores, la salud, la robustez, etc. Tales son las consecuencias que se deben hacer resaltar como efecto de la buena conducta. No se referirá, pues, aunque esto pueda suceder, que un joven labriego llegó á ser un potentado, que habitaba en un magnífico palacio, etc.; y, si se presentan ejemplos de esta clase, es preciso añadir que son rarísimos, y que acaso el que exteriormente había llegado á ser opulento, distaba mucho de estar tan satisfecho en su carroza como lo estaría detrás del arado.

Evítense también los cuentos ó narraciones que puedan exaltar la imaginación, como por ejemplo, Juan, Martín (no importa el nombre), emprendió un viaje por los mares, y al cabo de doce años volvió cargado de oro, de plata y de piedras preciosas. Antonio, hijo de un jornalero, sentó plaza de soldado, y en pocos años llegó á general. Historias como estas han llevado fuera de su patria á muchos jóvenes que han sido desgraciados.

Téngase presente que estas observaciones tienen igual aplicación, tanto en lo concerniente á las consecuencias de las buenas acciones, como á las de las acciones perversas.

Nótese bien, sin embargo, que no debemos limitarnos únicamente á la instrucción que se deriva de las consecuencias naturales útiles ó nocivas, como lo hacen muchos, porque no debemos sólo hacer de los discípulos hombres probos y honrados, sino principalmente buenos cristianos, según la doctrina de Jesucristo. A este efecto se les debe enseñar é imprimir hondamente en su corazón los motivos sobrenaturales para practicar el bien y huir del mal, para que sean éstos la regla principal de su conducta.

La Sagrada Escritura nos suministra los mejores ejemplos, que podemos aprender leyendo atentamente una Historia Sagrada. Prefiéranse estos ejemplos á todos los demás, y para recordarlos más fácilmente, anótese en un orden determinado, como el de los diez Mandamientos, al cual pueden referirse todos, subdividiéndolos en algunos puntos principales.

Entre todos los ejemplos que pueden presentarse á los discípulos, ninguno merece más ser imitado, ninguno da más consuelo, ni inspira más confianza en Dios, cuando se imita, que el de Nuestro Señor Jesucristo. Yo os ruego, queridos maestros, yo os conjuro, por el amor que el Divino Salvador, durante su vida, ha manifestado á los hombres, y especialmente á los niños, que hagáis comprender á los discípulos, en cuanto alcancéis, á Nuestro Señor Jesucristo, nuestro más grande bienhechor, y asimismo su vida mortal, tan digna de ser imitada. Consultad á este efecto un buen manual de religión, y estad persuadidos que,

cuanto más os esforcéis por conseguir este objeto, mayor será vuestra recompensa.

Los ejemplos y las narraciones son más agradables á los niños y les hacen mayor impresión cuando se les refieren de una manera interesante, que cuando las leen ellos mismos. Además, todos los ejemplos que les interesa saber no se hallan en sus libros, y por lo mismo no sólo es conveniente, sino necesario, que el maestro procure aprender á referir con orden, claridad, interés y gusto, pues que no es cosa fácil la narración. No es preciso narrar con arte y erudición, pues la manera más sencilla es la mejor; pero es esencial saber bien la historia que se ha de referir. Debe saberse de manera en la sucesión y en los detalles que no haya necesidad de hacer esfuerzos para recordarla; de otro modo será inútil detenerse á cada momento para toser, sonarse, etc., á fin de ocultar á los niños que no se sabe bien, y además les fatigará sin que les sirva de utilidad alguna. Otro tanto sucede cuando se refieren cosas inverosímiles.

Cuando se trata, pues, de hacer una narración, es preciso representarse el hecho como si lo tuviéramos presente, como si estuviera pasando á nuestra vista, y emplear en él términos tan familiares como emplearíamos en estos casos. Evítense las digresiones inútiles, sin omitir por eso las circunstancias necesarias para pintar vivamente los hechos, y procúrese referir con brevedad y de manera que los niños vean, por decirlo así, los sucesos como si pasaran en su presencia.

La Sagrada Escritura nos ofrece los mejores modelos de esta clase de narraciones, como la historia del sacrificio de Isaac, la de José, la de Tobías, etc. Leyendo atentamente estas historias, se observará que hay en ellas dos cosas que contribuyen principalmente á que la representación sea viva y animada, á saber:

1.° Que todas las circunstancias que hablan á la imaginación se refieran minuciosamente; por ejemplo: Abraham aparejó su asno, llevó consigo dos mozos, cortó la leña, etc.

2.° Que se representen los personajes como hablando, por ejemplo:—Dijo Dios: «¡Abraham! ¡Abraham!»—Abraham respondió: «Héme aquí.»—Hagamos desaparecer de la narración estas circunstancias y el diálogo, y observaremos cuánto pierde de su encanto, de su energía, y que produce mucha menos impresión. De aquí resulta que es muy ventajoso hacer hablar con frecuencia á los personajes, y referir minuciosamente todas las circunstancias que pueden hacer más atractiva la historia. Aumenta también la impresión y la vivacidad de la narración imitando un poco la manera de hablar de los personajes, teniendo en cuenta su carácter y posición.

A medida que uno se ejercita en la narración, adquiere mayor habilidad. Cuando carezca de aptitud bastante, defecto de que no debía adolecer maestro alguno, se leen las historias ó se hacen leer á sus mismos discípulos.

Pero ya se refiera, ya se lea, ya se haga leer á los discípulos, debe practicarse lo siguiente:

En primer lugar es preciso que comprendan bien los discípulos la historia que se les refiera, y para ello es necesario que se les explique lo que pueda ser oscuro para ellos ó no esté á su alcance, y que se hagan preguntas para enterarse si la han comprendido y si requiere más explicaciones. Las preguntas son de

grande utilidad para imprimir profundamente la historia en el corazón y grabarla en la memoria.

En segundo lugar, cuando la historia concierne á un solo hombre, ha de hacerse apreciar á los discípulos en qué ó por qué ha obrado éste bien ó mal, haciendo comprender qué es lo que tiene de bello ó de deforme el rasgo referido. Estas apreciaciones no son tan difíciles para los niños como á primera vista aparece, porque cuando se llama la atención acerca de un hecho, sienten desde luego todo lo que hay en él de loable ó de censurable, de equitativo ó de injusto. Una vez que se ha conseguido que fijen la atención, no hay más que auxiliarles un poco por medio de preguntas oportunas para hacerles pasar fácilmente del sentimiento al juicio.

Si puede conseguirse que se coloquen en la posición del personaje principal de la historia, experimentan más pronto y más fuertemente el sentimiento que se trata de producir. A este efecto puede decírseles, por ejemplo: Supongamos, Carlos, que te envia tu padre al bosque donde se hallan tus hermanos mayores haciendo leña. Cuando te ven llegar dicen entre sí:—«Ya viene; matémoslo.»—«No, dice el más joven, no le matemos, que es nuestro hermano; pero arrojémosle á una cisterna, para que muera allí de hambre; después enviaremos á casa su gorra, diciendo que la hemos encontrado en el agua cerca del puente, para que la examine nuestro padre y vea si es la de Carlos.» Llegas, en efecto, al lado de ellos y te arrojan en la cisterna, y se sientan á las inmediaciones para comer y divertirse.—¿Qué impresión ejercería en tí esta conducta de tus hermanos? ¿No se condujeron así los hermanos de José? ¿Qué juzgas de esta acción? ¿Qué hay en ella de horrible?—¿Qué más?—¿Qué piensas, pues, de la disposición de corazón de los que se dejan arrastrar hasta cometer tal acción?—¿Qué horrorosa inclinación descubre principalmente?—¿Por qué llegaron á odiar á José hasta tal punto?—Le envidiaban la túnica de varios colores; los celos y la envidia les condujeron al odio, y el odio á cometer el crimen más horrible. ¿Comprendéis ahora cuán peligrosos son los celos y la envidia?

Al juzgar una acción sucederá muchas veces que los discípulos la apreciarán mal por ignorancia, por preocupación ó ligereza; pero entonces se ofrecerá oportunidad de conocer esa ignorancia ó preocupación, que se procurará desvanecer, mostrándoles que es preciso ser muy reservado y muy prudente en los juicios so pena de extraviarse. No faltará, por otra parte, oportunidad de prevenirlos contra los juicios severos y poco caritativos acerca del prójimo.

Para que comprendan mejor la belleza de la virtud y las acciones que inspira, y al mismo tiempo la horrible fealdad del vicio, es muy útil valerse de dos ejemplos, diametralmente opuestos, como el de un niño obediente y el de otro desobediente; imitando en esto al Salvador, que se valía con frecuencia de los contrastes, como cuando nos presenta en la misma narración á los orgullosos fariseos y al humilde publicano; al caritativo samaritano y al inhumano levita, etc.

Mas para conseguir el objeto que uno se propone, es útil á veces emplear más de dos ejemplos, lo cual puede hacerse sin grande trabajo ni pérdida de tiempo, de la manera siguiente: refiérese un hecho, tal como suele pasar entre los niños, y después se hace notar cómo piensan y obran muchos niños en aquellas circunstancias; como, por ejemplo:

«Una pobre mujer dice á varios niños, vecinos suyos, que están jugando reunidos: «¿Quién de vosotros, queridos míos, me hará el favor de ir á comprarme un poco de ungüento á un cuarto de legua de aquí? No puedo andar, porque tengo los pies malos, y necesito el ungüento para curarlos.»—¿Adiviháis lo que contestaron los niños?—Antonio dijo: «No soy criado de V.»—Juan: «Si me da V. diez céntimos, iré.»—Clemente: «¡Cómo contestáis á esta pobre mujer! Voy á pedir permiso á mi padre, y si me lo concede, iré corriendo á buscar el ungüento.»

Pregúntese en seguida á los discípulos qué es lo que piensan de la conducta de Antonio; ¿qué denota semejante conducta, respuesta tan insolente á aquella pobre mujer?—¿Qué pensáis de la respuesta de Juan? ¡Atreverse á pedir dinero, y á una mujer pobre! ¿Qué sentimientos podía tener aquel niño? En fin, ¿qué os parece la respuesta del buen Clemente? ¿Qué significa su admiración por la conducta de sus compañeros? ¿Qué os parece del cuidado de pedir permiso á su padre antes de marcharse lejos de su casa?—¿A cuál de los tres niños dispensaríais vuestra amistad?—¿A cuál de los tres imitaríais en su conducta?—¿Por qué á Clemente?—Estas son las preguntas que deben hacerse á los niños después de la narración para que sea útil.

Pueden darse los nombres que se quiera á los niños cuya historia refiráis, con tal que no se dé el de alguno de los discípulos á personajes de mal carácter en la historia que se refiera, para que no se disguste el que lleve aquel nombre.

En tercer lugar, una vez comprendida y juzgada la historia, es preciso deducir de ella una conclusión práctica, es decir:

1.° Procúrese que los discípulos fijen la atención en lo más instructivo para ellos, con cuyo objeto se les pregunta, por ejemplo: ¿Qué lección moral puede deducirse de esta historia? ¿Habéis observado en ella alguna cosa que merezca ser imitada? ¿Cuál es? ¿Hay en ella algo que debéis evitar?

2.° Se les hace notar cuándo y cómo pueden imitar los buenos ejemplos que se les presentan; y en qué circunstancias es útil principalmente recordarlos, y cómo y cuándo deben estar prevenidos contra los malos.

3.° Por la exposición de las buenas ó malas consecuencias que se deducen de la historia ó por otros medios, debe procurarse conducirlos á imitar los buenos ejemplos y á evitar con cuidado los malos.

Ejemplo: «La presencia deJesús en el templo á la edad de doce años, te enseña, Ramón, que has de escuchar atentamente las instrucciones religiosas. ¿Has asistido alguna vez á tales instrucciones?—¿Dónde?—¿Y dónde más fuera de la escuela?—¿Cómo debes portarte en estas instrucciones, ya las dirija el profesor, ya el señor cura, ya tengan lugar en la escuela, ya en la iglesia, ya en tu propia casa?—¿Cuándo podrá decirse que estás atento, y á quién podrá decirse que imitas en ese caso?—¿Por qué?—¿Es útil imitar en esto á Jesucristo?—¿Qué ventaja sacarías de ello?—¿En qué caso crees será más agradable á Jesucristo? ¿Imitándole ó no imitándole en la atención?—Ahora que comprendes las ventajas de la atención al estudiar, ¿qué deberás hacer?—¿A quién piensas imitar en la atención y por qué tratas de imitarlo?

Pensad, pues, con frecuencia en Jesús cuando vayáis á la iglesia ó á la escuela; rogadle que os permita imitarle en su modestia y atención, diciéndole:—

«¡Divino Salvador mio! haced que sea atento á fin de agradaros y de aprender el bien que necesito conocer.»

El ejemplo de Judas es también muy instructivo, cuando se desenvuelve de una manera conveniente. He aquí cómo puede presentarse á los niños:

«Nada puede imaginarse, sin duda alguna, ni más vergonzoso ni más horrible que la traición de Judas; fué, sin embargo, consecuencia de no vigilar con tiempo su buena conducta: que nos enseñe, pues, el origen de la perdición de Judas á ser prudentes y vigilantes sobre nosotros mismos.

»¿Cómo te parece, Joaquín, que Judas llegó á vender á su Maestro?—¿Le odiaba?—¿Cuál fué, pues, la causa que le hizo vender á su Dios?—¿De qué infieres que el excesivo amor al dinero le hizo cometer esta traición?—¿No dijo cuánto me dáis y os le entregaré?—¿Sabéis cómo se llama este deseo desordenado del dinero y de los bienes terrenales?—Avaricia.

»Esto fué lo que arrastró á Judas á tan horrible traición; esta avaricia le condujo primero al robo, pues San Juan le llama ladrón (12, 6); ¿y pensáis que cuando Judas empezó á entregarse á esta pasión, podía imaginarse que llegaría á ser ladrón y después traidor? ¿Lo hubiera creído si alguno se lo hubiere predicho? De seguro hubiera contestado: «Imposible; jamás llegaré á tal grado de perversidad; jamás cometeré tal crimen,» y sin embargo lo cometió. ¿Y qué le hizo cometer el crimen? Reflexionad, queridos niños, y decidme si la avaricia, ese desordenado deseo de dinero, no es una pasión, un mal bien peligroso, puesto que puede conducir á los hombres á los crímenes más horribles, á los que no se cree pueden llegar jamás.

»Judas nos muestra un terrible ejemplo de esto, y desgraciadamente pudieran citarse muchos otros. Tened, pues, mucho cuidado con tan vergonzosa pasión; huid de ella como de la peste, porque es mucho más peligrosa.»

Conviene hacer ver á los niños que puede crearse esta pasión creándose necesidades, como por ejemplo, la de fumar, frecuentar las tabernas y cafés, la del lujo; y asimismo no buscando un medio de ganar la vida, entregándose á la pereza y no cuidando de sus negocios.

Después de haber explicado de esta manera el origen de la traición de Judas, se puede escribir en el encerado ó dictar y explicar dos ó tres sentencias contra la avaricia; por ejemplo: *¿De qué sirve al hombre poseer el Universo, si pierde su alma?* (J. C.) *Porque nada metimos en este mundo: y es cierto que tampoco podremos sacar nada. Teniendo, pues, con qué sustentarnos y con qué cubrirnos, contentémosnos con esto.—Porque la raíz de todos los males es la avaricia.*—(I Tim., cap. VI, v. 7, 8, 10.)

Después de haber explicado, juzgado y aplicado la historia, conviene repetir los principales puntos, haciendo un resumen á fin de que la retengan mejor en la memoria. Este resumen puede hacerse por medio de preguntas sobre los pasajes más importantes. Pueden dictarse también algunas de estas preguntas á las seciones más adelantadas, y exigir la contestación por escrito, ejercicio que puede ser ventajoso bajo muchos aspectos.

Procúrese que aprendan los niños á recitar con facilidad las historias que se les expliquen. Para conseguirlo es preciso ser tolerante y exigir poco. No es necesario que las refieran en los mismos términos en que se les exponen ó que están en los libros. Si se habituasen á repetirlas en los mismos términos, es preciso

acostumbrarles á que no lo hagan así, á fin de que la repetición de estas historias no se convierta exclusivamente en ejercicio de memoria, sino que sirva para formar el espíritu.

Conviene no incomodarse, y sobre todo, no manifestarlo á los discípulos cuando no hacen las narraciones con exactitud desde un principio, pues si se les ejercita con celo y no se les desalienta, no dejarán de hacer progresos.

Cuando se les obliga á referir una historia que no han comprendido bastante, ó que no recuerdan bien, se desconciertan. Si se detienen en el curso de la narración porque no recuerdan lo que sigue, se les recuerda ó se les pone en camino por medio de alguna pregunta.

Uno de los medios de auxiliar la memoria consiste en escribir las palabras más importantes en el encerado, ó anotando los principales puntos de la historia, numerándolos según el orden de las circunstancias. Supongamos, por ejemplo, que va á referirse la historia de Caín y Abel. Después de explicada y de haber conducido á los discípulos por medio de preguntas, se les obliga á repetirla. Para ello se procede de la manera siguiente:

1.º Hijos de Adán y Eva: Caín y Abel.
2.º Ocupación: la agricultura y el cuidado de los rebaños.
3.º Sacrificio: frutos de la tierra y animales.
4.º Aprobación y desaprobación de Dios.
5.º Envidia de Caín.
6.º Pregunta de Dios: ¿Por qué estás descontento?
7.º Consecuencias de la envidia: asesinato.
8.º Conversación de Dios con Caín: ¿Dónde está tu hermano Abel?
9.º Castigo de Caín: consecuencias del asesinato premeditado.

Desde que el niño sabe hacer las narraciones con facilidad, se prescinde de este medio.

Cuando un niño ha referido una historia tan bien como sea posible, se le hace repetir á uno ó dos más. Principiese por el que lo hace mejor y hágase ganar puestos para que esto sirva de estímulo, y se verá con satisfacción que aprenden pronto el arte de narrar.

¿Pero tiene tan grande importancia el que los niños sepan referir historias saludables?

Sí; porque se graban mejor los hechos en la memoria; porque se aprende á raciocinar con acierto y convenientemente acerca de otros objetos, y porque, lo cual es muy importante, aprenden á referir en casa lo que han aprendido en la escuela, en lo que tienen mucho gusto, porque contar y oir contar es una delicia para los niños. Las historias interesantes referidas á los niños, desterrarán los cuentos de brujas, de aparecidos y otros que hacen á los niños supersticiosos y meticulosos: y además, ¡cuánto bien no podrán hacer por este medio á su familia, ó por lo menos á alguna de las personas que los escuchen! La inocencia del narrador, la manera de referir, el silencio, la oscuridad, lo largo de las veladas, todo contribuye á disponer á los oyentes á la atención y á aprovecharse de la historia referida.

Y ¿qué utilidad no podrán sacar después si tienen que instruir á los niños bajo uno ú otro título? ¿No será este un medio eficaz de formar los tiernos corazones?

Los hombres deben excitarse mutuamente á elevar sus pensamientos á Dios, y todos debemos aumentar de día en día nuestro amor á la virtud y el horror al vicio, á fin de trabajar eficazmente para merecer el cielo, y para ello creo que es un excelente medio ejercitarse cuidadosamente en la narración de historias instructivas, que los libros sagrados ú otras buenas obras contienen, y en cantar buenas canciones.

¿No es este un medio poderoso para que el maestro que piensa en la gloria de Dios y en el amor al prójimo, procure que hagan progresos sus discípulos en el arte de contar buenas historias?

En cuanto al momento favorable para explicar, leer, ó hacer leer y referir á los discípulos historias como buenos ejemplos, téngase presente, que las historias pueden servir de *medio* para hacer una cosa más clara y comprensible, ó de *prueba* para convencer el espíritu de la verdad de una cosa, ó de *motivo* para inclinar la voluntad á la virtud é inspirarle horror al vicio. Cuando se quiere sacar partido de este ejercicio, es preciso presentar el ejemplo con oportunidad, y no emplearlo como puro pasatiempo, y apreciar bien cuándo puede servir de *medio*, ó de *prueba*, ó de *motivo*. Debe tenerse siempre presente el objeto con que se refiere una historia ó un ejemplo, y apreciar bien antes si la historia que se trata de referir conducirá ó no al objeto propuesto.

Si el libro de la lectura contiene historias, se leen con el orden en que están. Luego se explican, se obliga á los niños á juzgarlas, y después se hace la aplicación brevemente.

No obstante, cuando algún ejemplo puede ser útil para una de las tres cosas mencionadas, se hace leer, y se explica, aunque no le haya llegado el turno. Cuando los niños han visto una ó más historias que pueden servir para explicar otras, se les dice que las cuenten en compendio ó con toda extensión. Conviene, sin embargo, mucha prudencia, y no sobrecargarlos de historias. Vale más que sepan diez y sepan retenerlas, que no ciento que las olviden pronto.— *(B. Overbeg.)*

Ejemplos. *(Enseñanza.)* A las ideas y proposiciones generales de la enseñanza de los niños, deben acompañar ejemplos, y éstos deben servir también para deducir de ellos ideas ó proposiciones generales.

Llámanse ideas ó proposiciones generales, á las que contienen muchas simples. Cuando se aduce una ó muchas de estas ideas simples para confirmar una idea general, se dice que se aducen ejemplos para inteligencia de lo que es general. La proposición, *el pecado tiene consecuencias funestas*, es general y contiene dos ideas generales: *el pecado y consecuencias funestas*. Si se agregan una ó muchas acciones reprensibles contenidas en la idea general *el pecado*, tales como el mentir, engañar, comer y beber con exceso, faltas que producen fatales consecuencias, se explica con ejemplos la idea general *el pecado*. Si se agregan luego en particular algunas de sus funestas consecuencias, como la ofensa á Dios, la pobreza, las enfermedades, el castigo de los superiores, se explica con ejemplos la otra idea principal de la proposición, *consecuencias fatales*. Si se anuncian proposiciones que contengan ejemplos de diversos pecados y de sus consecuencias, se presentan ejemplos referentes á toda la proposición general: *el pecado tiene fatales consecuencias*. En fin, si se determina el individuo que ha experimentado

tal ó cual funesta consecuencia por haber cometido tal pecado, se aduce un ejemplo particular.

Es muy importante presentar con ejemplos lo que es general para explicar una cosa y hacerla más inteligible; porque es difícil para los niños comprender los principios generales, mientras que les aparecen más claros cuando se hace la aplicación á casos particulares. Además, los ejemplos excitan grandemente la atención, y tanto más, cuanto son más particulares. Los buenos maestros emplean los ejemplos con mucha oportunidad cuando los consideran útiles.

Pero antes de presentar un ejemplo es preciso observar:

1.° Si es en realidad un ejemplo; es decir, si está realmente contenido en lo que es general, y á qué ha de servir de ejemplo; porque de otro modo no sirve sino para mayor oscuridad, y conduce á ideas erróneas. El maestro debe cuidar mucho de no inducir á los niños en error por medio de ejemplos poco apropiados.

2.° Si es comprensible y bastante claro para los niños; porque de otro modo no sería el medio de hacer fácil lo difícil, claro é inteligible lo que es oscuro. Debe deducirse siempre de cosas conocidas de los niños.

3.° Si es contrario á las buenas costumbres, ó escandaloso. Pueden y deben tomarse los ejemplos de las cosas de la vida común; pero no de ocupaciones indecentes ó groseras, ni que pudieran despertar en los niños malos pensamientos ó acciones que la honestidad aconseja callar.

4.° Si está el ejemplo al alcance de los niños en general, y en particular de los niños á quienes se propone. Los ejemplos no son en general útiles á los niños sino cuando comprenden ciertos casos particulares, cuya inteligencia conviene aclararles.

Cuando se presenta una idea general acompañada de ejemplos, se desciende, por decirlo así, de lo general á lo particular. Puede seguirse, sin embargo, la marcha opuesta, es decir, pasar de los ejemplos particulares á lo general, y deducir de ellos ideas y principios generales. Procédase de la manera siguiente:

1.° Preséntense con claridad ejemplos de los contenidos en la idea general. Tratándose, por ejemplo, de *los Sacramentos* en general, los ejemplos particulares pueden ser el Bautismo, la Confirmación y la Extremaunción.

2.° Compárense entre sí los ejemplos explicados para descubrir sus analogías. Así se verá que en los tres Sacramentos hay tres puntos de analogía: todos tienen un signo visible, propio para dar idea de la santificación interior que obran; todos santifican realmente al que los recibe con las debidas disposiciones; todos han sido instituídos por Jesucristo.

3.° Reúnanse todos los caracteres generales y resultará una idea general de un Sacramento, y al mismo tiempo la definición expresando la idea general en estos términos: un Sacramento es el signo visible de la gracia invisible, instituído por Jesucristo para la santificación.

4.° Luego se comprueba si la definición es exacta, y en caso de duda se atiende á lo siguiente:

Si conviene á todos los caracteres comprendidos en el término general de Sacramento; es decir, si pueden deducirse de la definición todos estos caracteres. Contiene *demasiado* si alguno de los caracteres del Sacramento en general no conviene á todos los Sacramentos, en cuyo caso es necesario hacer desaparecer

este carácter. Esto sucedería si se definiese el Sacramento de la Unción, etc., porque no conviene al Sacramento de la Penitencia.

Si conviene á *otras cosas;* porque si fuese así, contiene *demasiado pocos* caracteres distintivos del Sacramento. Si se dijera, por ejemplo, que es un signo exterior, esta definición convendría á otras mil cosas. Si se añadiese: de santificación interior, convendría también á otras cosas, como á la aspersión con agua bendita. En fin, si se omitiese la palabra *visible*, esta definición convendría también á la contrición perfecta, y por consiguiente sería demasiado general.

Pueden emplearse también los *ejemplos de lo contrario*, á fin de dar á los discípulos idea general y completa.

Para hacer esto más evidente y manifestar el modo de proceder en tales casos, para deducir ideas generales y preceptos, voy á poner dos ejemplos:

1.° Idea del hombre prudente.

—¿Por qué escogen los labradores la mejor semilla para sembrarla?

—Para recoger mejor grano.

—¿Cuál es, pues, su *intención* al sembrar?

—Tener buena cosecha.

—¿De qué medio se valen?

—De la buena semilla.

—El hombre que no se vale de los medios más conducentes al objeto que se propone, ¿será prudente ó insensato?

—Insensato.

—¿Por qué?

—Porque no emplea los medios convenientes.

—El labrador que pretendiese recoger grano bueno y limpio y emplease mala semilla, ¿sería prudente ó insensato?

—Insensato.

—¿Por qué? ¿No se vale de un medio?

—Sí; pero de un medio malo.

De consiguiente, los hombres sensatos no se valen más que de medios oportunos para alcanzar su objeto. Así es la verdad; y el que obra de otra manera, no es prudente.

—Pero, Antonio, ¿no era prudente, el criado Diego, cuando para dar más á los pobres, robaba á su amo?—(Antonio permanece en silencio).—¿No era el robo un buen medio para dar mucho á los pobres?

—Sí; pero no está permitido.

—¿Crees, pues, que el prudente, no sólo cuida de que los medios sean conducentes al objeto, sino que sean además permitidos?

—Sí.

—Queriendo Absalón matar á su hermano, le invitó con este fin á comer: ¿no se valió de un medio conducente á su objeto?

—Sí.

—¿Luégo Absalón era prudente al obrar así?

—No.

—¿Por qué?

—Porque la intención era mala.

—¿Crees que la intención del hombre prudente ha de ser recta?

—Sí.

—¿Y qué medios debe emplear?

—Medios convenientes y permitidos.

—Y el que no obrase con buena intención, aun empleando medios convenientes y permitidos, ¿merecería el nombre de prudente?

—No.

—Por tanto, para que un hombre sea prudente, es preciso que tenga *voluntad y resolución de proceder siempre con buenas intenciones y valiéndose de medios legítimos.* Dime, pues, ¿cuáles son los hombres que merecen llamarse prudentes?

—Los que tienen voluntad y resolución de proceder con rectas intenciones, no valiéndose sino de medios convenientes y lícitos.

2.° Idea de la mentira.

—¿Cuándo se miente?

—Cuando no se dice la verdad.

—¿Habéis oído dar las horas?

—Sí.

—En el caso de estar seguros de haber oído las once cuando han dado las diez, si me dijéseis que eran las once, ¿mentiríais?

—No.

—¿Por qué?

—Porque creeríamos que en realidad eran las once.

—De consiguiente, para mentir es preciso asegurar una cosa sabiendo que es falsa.

—Ayer os decía que la mariposa vieja había dicho á la joven que no revolotease en derredor de la luz; ¿y creéis que no sabía yo bien que esto no era verdad?

—Sí.

—¿Pues entonces afirmaba yo una cosa sabiendo que no era verdad?

—Sí.

—¿Pues yo decía á sabiendas lo que era falso?

—No. (Si se respondiese, sí, debe demostrar el maestro que no es así.)

—Decís que no; ¿y por qué?

—Porque no se ha pretendido hacérnoslo creer.

—Ciertamente que no: me proponía explicar lo que sucede á los jovenes cuando no siguen los consejos de los ancianos; no pretendía haceros creer lo que no era verdad. ¿Se necesita, pues, algo más para una mentira que el decir una cosa sabiendo que es falsa?

—Es menester que se haga con intención de que otra persona crea una cosa que no es verdadera.—*(B. Overberg.)*

Ejercicio. Así para conservar la salud de los niños, como para que desarrollen sus fuerzas, no hay cosa más necesaria que un ejercicio regular, variado y metódico. Todos los órganos reclaman su parte de actividad en diversos movimientos y actitudes. Los niños no deben permanecer mucho tiempo sentados, y mucho menos aún completamente inmóviles; la misma naturaleza parece que les invita á obrar, á moverse; no bien ha pasado media hora, cuando ya el reposo les molesta; la variación sirve de descanso, y es útil por lo mismo tener á los niños alternativamente en pie, sentados, andando, moviendo los brazos, las manos y

la cabeza. Esto se consigue ingeniosamente por medio del sistema adoptado en nuestras escuelas de párvulos y en las de enseñanza mutua. Por regla general, mientras dure la clase deben alternar sucesivamente el movimiento y el reposo en todas sus especies y actitudes, sin dejar que se prolongue ninguno de estos estados arriba de media hora, y haciendo cesar uno ú otro estado en el momento que se note cansancio en los alumnos. Obsérvese aquí también la íntima conexión de lo físico y lo moral: luego que el alumno experimenta algún cansancio, no tiene ya la misma libertad de ánimo, ni el mismo apego al trabajo; la atención se le oscurece; no se halla á gusto; está inquieto, agitado, y hasta su natural se altera poco á poco; le irrita la disciplina, y atormenta á sus compañeros. Si entonces se les riñe ó se les castiga, se le agrava el mal en vez de corregirlo; lo que debe hacerse en tal caso, es librar al pobre niño de una sujeción inútil.

En este punto, hay muchos maestros engañados, que sólo piensan en obtener á toda costa de sus discípulos la pasiva y silenciosa inmovilidad, como un alivio para sí propios, sin considerar que, violentando el temperamento de los pobres niños, los atormentan, los contrarían, los debilitan y les hacen contraer malas predisposiciones y aun vicios.

El niño no debe sepultarse en la escuela como en un sepulcro, sino entrar y permanecer en ella lleno de vida, como lo exige la naturaleza.

Este régimen de actividad corporal bien ordenada, influye de un modo muy favorable en el carácter de los niños, manteniéndolos en un estado de dulce y tranquila alegría, que los predispone á la docilidad y á la obediencia. Cuando los niños no pueden satisfacer convenientemente la necesidad de moverse que la naturaleza les ha impuesto, experimentan cierto desasosiego y un trastorno completo que los hace enfadosos, turbulentos y pendencieros. El ejercicio frecuente y moderado, la elección y el cambio de las actitudes son también de suma importancia para conservar la moralidad de tan amables criaturas.

Cuídese de la buena postura de los alumnos: que no se encorven, que no estén de medio lado, ni en ninguna otra postura incómoda. Evítense y corríjanse los malos hábitos, los movimientos irregulares ó convulsivos que se hallan los niños predispuestos á contraer en la infancia cuando se les deja abandonados á sí propios; obsérvese cómo llevan los brazos, las manos, y cuiden de regularizar el modo de andar. Todos estos pormenores pueden ser importantes, y por lo mismo no se debe descuidar ninguno.

No hay cosa más útil que habituar á los niños á marchar acompasadamente, y á ejecutar unidos y con gran concierto diferentes evoluciones. Así cansan menos los movimientos y fortalecen más, aun prescindiendo del atractivo particular que tienen para los niños estas evoluciones concertadas, y de lo mucho que contribuyen á fortificar los hábitos de disciplina. Los ejercicios gimnásticos, tan comunes entre los antiguos y vueltos á practicar desde el siglo pasado en Alemania y en Suiza, comienzan á generalizarse en Francia, y se trata de investigar el medio de introducirlos en nuestras escuelas de primeras letras, con lo cual se obtendrían indudablemente grandes ventajas; pero entretanto que se encuentra y se adopta este medio, podrá el maestro obtener fácilmente resultados análogos, supliendo en parte con algunos instrumentos la falta de todos los aparatos necesarios para esta clase de ejercicios, aparatos que no es fácil costear. Basta para ello comprender el sencillo y fecundo principio de la especie de juegos que tienen

por objeto ejercitar á un tiempo y armónicamente todos los músculos del cuerpo, elevándolos por grados continuos y sensibles al más alto punto de fijeza y de fuerza en los movimientos. El maestro mismo puede construir á poca costa, ó mandar construir al carpintero, un mástil ó una escala perpendicular, ó dos travesaños colocados horizontal y paralelamente sobre cuatro postes á la altura de los codos; y así los alumnos podrán trepar, suspenderse, balancearse y hacer diferentes ejercicios; pero siempre con orden, delante del maestro, y procediendo de lo más fácil á lo más difícil. Bueno sería ver, si es posible, algún gimnasio establecido con arreglo al método de los señores Elías, Amorós ó Comte, y que observen atentamente la serie de ejercicios que allí se practican, á fin de comprender cuáles podrán luego imitar en la escuela.

Las horas de recreo concedidas á los niños, podrán dedicarse á esta clase de juegos, y ofrecen una coyuntura preciosa para trabajar en la educación física de los niños, con provecho seguro de su educación moral. Hacen muy mal los maestros que abandonan á los niños en las horas de recreo. ¿Cómo no comprenden que los juegos son un negocio grave para la niñez? En ellos debe reinar grande animación, tomando parte todos los niños y procurando que estén al aire libre siempre que se pueda. La carrera y los saltos son muy convenientes para hacerles adquirir y conservar la agilidad; el trompo, la cuerda, el aro, las pandorgas, todos los juegos que desarrollan la destreza y exigen penetración, deben permitírseles con preferencia, cuidando de que la diversión tenga siempre un fin, un objeto, un carácter determinado, y no consintiendo tumultos, confusión, desorden, ni nada que pueda degenerar en disputas ó riñas. Presencie el maestro estas diversiones, y aun tome parte en ellas, dirigiéndolas, pero sin quitarles la dulce libertad, que es el alma de todas las distracciones.

Por lo demás, no se crea que repugna á los niños cierta regularidad en los ejercicios que forman sus diversiones; antes al contrario, suelen buscarla ellos mismos. La experiencia prueba que el variar de ocupación basta para propocionar descanso y reanimar las fuerzas, principalmente cuando á los trabajos mentales siguen los corporales, ó viceversa. En la preciosa escuela establecida en Hofwyl por el señor de Fellenberg, se ve á los niños, que vienen de trabajar en el campo, acudir gozosos á recibir lecciones que les instruyen y sirven de pasto á su inteligencia, y volver en seguida á empuñar con nuevo ardor los instrumentos agrícolas. Sería muy conveniente que hubiera cerca de la escuela, en la misma casa, un jardinito que confiar á alumnos para su cultivo; y ya que esto no pueda ser, recomiendo que á lo menos se los lleve algunas veces á paseo. Estos paseos concedidos á todos, como por vía de recompensa solemne, pueden servir para multitud de ejercicios variados y nuevos, y dar margen á conversaciones familiares, á observaciones instructivas y á lecciones tanto más útiles, cuanto carecerían de formalidad y de aparato, acerca de los productos de la tierra, de historia natural y de tantos y tan admirables fenómenos como se prestan á la vista del hombre sin llamar su atención. Estos paseos son muy fáciles para los maestros de los pueblos; pero pueden darlos también los de las ciudades, por lo mismo que en ellas son más útiles. El maestro que tenga proporción de enseñar á nadar á sus discípulos, deberá conducirlos con frecuencia á los baños en la estación oportuna, cuidando atentamente de precaver los graves y funestos accidentes que podrían ocasionar los ejercicios de la natación. Recomiéndese á las familias

el uso habitual de los baños, y procure facilitárseles para ellos los medios indispensables.

Elemental (Educación e instrucción). La palabra *elemento*, derivada del latín y compuesta de las tres letras *l*, *m*, *n*, en sentido propio significa principio que entra en la composición de otros cuerpos, como los cuatro elementos de Aristóteles, aire, fuego, agua y tierra; principios, elementos ó cuerpos simples que los progresos de la ciencia han multiplicado considerablemente ó han descubierto que son en gran número. En sentido figurado se toma la palabra en la acepción de fundamentos y primeros principios de un arte ó de una ciencia, como los sonidos son los elementos de la lengua; el punto y la línea, de la geometría; la unidad, del número. Elemental, por consiguiente, es lo que se refiere á aquellos principios ó elementos y lo que contiene los principios de alguna ciencia ó arte.

Educación elemental será la que comprende los principios ó fundamentos de toda la educación ó desarrollo de la criatura humana en general, sin entrar en las diferencias que se advierten en distintos individuos.

La instrución elemental, propiamente hablando, es la reducida á los elementos ó primeros principios de las ciencias ó las artes, y ampliando el sentido de la palabra, se aplica al conjunto de las materias que abraza el programa de la escuela popular, que es como en este artículo se considera.

Uno de los principales factores de la educación es la instrucción elemental, que, no sólo sirve de fundamento para ulteriores estudios, sino que prepara al niño para el destino común á todos los hombres. La instrucción primaria, en efecto, propaga los conocimientos necesarios en todas las carreras y en todas las profesiones de la vida; combate las malas inclinaciones y los hábitos viciosos que pueden contraerse en la infancia, y extiende las provechosas influencias de la razón, de la religión y de la moral para formar hombres honrados y ciudadanos celosos de sus derechos y exactos en el cumplimiento de sus deberes.

La instrucción elemental ha llegado á ser una necesidad que no puede desatenderse impunemente, y uno de los deberes y de los derechos de la humanidad que es preciso proteger y fomentar. Si ha sido considerada algún día como un instrumento para estudios superiores únicamente, era esto debido á la organización y á los intereses particulares de los pueblos de aquellos tiempos. En los modernos aparece como una consecuencia natural y necesaria de los principios en que se fundan sus instituciones, á cuyo desarrollo contribuye poderosamente y al que ha de servir de complemento. Es al mismo tiempo una muestra de la libertad social recuperada por las clases y personas que estaban privadas de ella, y es á la vez el regulador de esta misma libertad.

En la época actual difícilmente habrá una sola persona de mediano juicio, que, sin estar dominada por espíritu de partido, se atreva á sostener que la difusión de conocimientos adecuados á las necesidades de cada una de las clases de la sociedad, se oponga en nada á los intereses políticos y religiosos de los hombres. La divergencia de opiniones está únicamente en la determinación de los conocimientos que deben difundirse y generalizarse. Y esto es muy natural después de los cambios que han sufrido en todos los pueblos de Europa las ideas, las instituciones y la forma de gobierno, y cuando no han adquirido estabilidad

y solidez bastante las nuevas ideas que, con las circunstancias locales, han de servir de base á la organización definitiva de la enseñanza popular, si ha de satisfacer las necesidades que estos cambios y revoluciones han causado.

Mas el problema es fácil de resolver: la educación primaria prepara al niño para su destino ulterior: de consiguiente, en las necesidades, tanto físicas como morales del hombre, hemos de encontrar los cuidados que con este fin se le han de suministrar en la infancia.

Como sér físico, naturalmente debe aspirar el hombre al goce del bienestar material asequible en la posición que ocupa; como sér moral, tiene excelentes facultades que cultivar, imprescriptibles deberes que cumplir para con los demás, y está obligado á dar cuenta exacta de sus pensamientos y acciones al Supremo árbitro de sus destinos. A todas estas necesidades debe satisfacer la primera educación en cuanto sea posible; pero como los goces que provienen del entendimiento y la conciencia son infinitamente superiores en duración y dignidad á los placeres de los sentidos, la cultura del hombre, como sér físico y sensible, ha de subordinarse en todo á su cultura moral; subordinación que es el principio fundamental en que ha de basarse un buen sistema de educación.

Entre todos los conocimientos humanos, la instrucción primaria comprende en su programa los que son de utilidad general é indispensables para la conducta ordinaria y constante de todos. Se reducen á nociones claras y al alcance del entendimiento más común, y de las que pueden hacerse aplicaciones en cada instante, sea cual fuere la situación del individuo. Bajo el aspecto de conocimientos instrumentales para satisfacer las necesidades comunes á la generalidad, sus límites son bien reducidos. Basta dar á conocer las verdades de la religión, las reglas usuales de conducta, útiles al hombre en los casos en que se encuentra abandonado á sus propios recursos, y á propósito para sacarle del estado de dependencia á que está reducido el que tiene que confiar los secretos de su familia á la indiferencia ó malicia de otro, por no haber aprendido las nociones más sencillas de lectura y escritura, que le servirían á la vez en mil ocasiones distintas para procurarse inocentes y puros placeres. Considerado bajo otro aspecto diferente, sin darles más extensión, producen también los beneficios que es necesario proporcionar á los que, por la posición que ocupan y por los trabajos á que se destinan, carecen de los medios de dedicarse á estudios superiores, que además les son innecesarios. En las escuelas encomendadas á maestros inteligentes y celosos, sin salir de la esfera de esta enseñanza, se preserva á los niños de las preocupaciones vulgares y ridículos temores que se perpetúan en las familias y trastornan su razón; se les previene contra los groseros placeres y corrompidas costumbres que degradan á los que á ellas se abandonan, y que más tarde no les dejan otros goces que los puramente físicos, con los que consumen sus recursos y los de su familia, pierden la salud, y adquieren hábitos viciosos y desordenados. Allí se destruye la rutina que opone su inercia á todos los proyectos que se elevan un poco sobre las ideas vulgares y el fanatismo con que se escucha á los charlatanes, los cuales, á favor de sus intrigas é imposturas, envilecen y muchas veces arruinan al hombre honrado que por su ignorancia ha tenido la desgracia de dar crédito á las palabras de los que inventan ó mienten prodigios para destruir la salud ó la fortuna de los incautos. Sin más instrucción, se hacen conocer á cada uno sus verdaderos intereses, se les dispone para preservarse de

los lazos que en el mundo se le pueden armar, se extienden sus ideas y sentimientos más allá del estrecho círculo á que tienden á reducirlos sus ocupaciones habituales, y se le infunden los sentimientos de benevolencia y de justicia que le hacen amar á sus iguales é inferiores, y tener el respeto y deferencia debidos á los que son superiores por su posición ó por sus luces.

Para todo esto no se requieren estudios más profundos que los indicados. Un libro de buenas lecturas proporciona al maestro ocasión oportuna de combatir las preocupaciones, y de dar al niño útiles y provechosas ideas, al mismo tiempo que le enseña á leer. El mismo ejercicio y todos los demás de la escuela, son medios á propósito para la cultura de las facultades intelectuales y para desarrollar los gérmenes de la razón y las disposiciones del corazón que ha concedido Dios al hombre al criarlo á imagen y semejanza suya, y que constituyen la verdadera naturaleza humana. Esto basta, pues, para que el hombre pueda llenar el deber de perfeccionarse. Si es un deber que dura toda la vida, y no puede llenarse completamente en los pocos y ligeros años que abraza la infancia, por lo menos entonces debe principiar su cumplimiento, colocándose el niño en el camino que debe seguir, ayudado después de su experiencia y de las relaciones sociales. En esto consiste la necesidad imprescindible de la instrucción primaria, cuyo objeto es, según fácilmente se infiere, disponer al niño para que saque de este mundo todas las ventajas materiales posibles, sin perjuicio de sus semejantes, y prepararle para que pueda alcanzar en la otra vida todas las felicidades imperecederas que le esperan.

Tal debe ser la educación general. Los hombres en todas las épocas y en todos los países han estado y están sujetos á los mismos deberes y á las mismas necesidades, y siempre ha sido y es preciso prepararles al cumplimiento de los unos y á la satisfacción de las otras. Pero hay circunstancias que varían, por lo menos accidentalmente, los intereses humanos, y es menester que sufra modificaciones esta educación, sin que por eso se altere en su esencia. Entre otras causas, los progresos de las artes y de la industria y el estado de la civilización, reclaman algún ensanche en la instrucción popular. Los que ejercen un arte, una profesión cualquiera, los que se dedican á la agricultura, no pueden desempeñar sus respectivas ocupaciones siguiendo la rutina que en otro tiempo les servía de guía, sino que por interés propio necesitan adquirir los conocimientos teóricos indispensables para mejorar sus obras y competir con buen éxito en perfección y baratura con los que se dedican á idénticos trabajos, y por el crédito de su país deben esmerarse en que sus productos no sean inferiores á los de otras naciones. La marcha progresiva de la civilización exige también medios nuevos de satisfacer las necesidades que siguen sus pasos. Multiplica las relaciones mutuas entre los hombres, despierta su entendimiento, y entre muchos beneficios ocasiona algunos males. Los goces que proporciona la perfección á que las artes han llegado, introducen hábitos de bienestar y de molicie que disminuyen el vigor del cuerpo y la energía del alma; y crean necesidades que dominan al hombre, le hacen egoísta, le conducen á que funde su felicidad en las comodidades de la vida, y á no dar valor ni estimación sino á las riquezas, como al único medio de llenar sus deseos.

De aquí, pues, la necesidad de ensanchar la educación general, redoblando todos los esfuerzos para desarrollar y dirigir con acierto las facultades del hom-

bre, combatiendo los males que pueden provenir, ya de la civilización considerada en sí misma, ya de la forma en que se presenta, y extendiendo la instrucción que los adelantamientos de las profesiones industriales de todas clases recomiendan. Pero si no hay inconveniente ninguno en prestar cuantos cuidados sean posibles á la educación propiamente dicha, no sucede lo mismo con la enseñanza. La educación puede ser viciosa por defecto, y la instrucción puede serlo por defecto y por exceso. Una enseñanza demasiado limitada es insuficiente, y cuando llega á ser extensa, que es el vicio más común, tiende á disgustar de su profesión á los que la reciben, y excita ambiciones difíciles de satisfacer. Por eso conviene mucho fijar de una manera inequívoca los límites extremos en que han de encerrarse los conocimientos de ciencias físicas y matemáticas con que se ha enriquecido el programa de las escuelas primarias, gracias á las causas que hemos indicado. No debe enseñarse en ellas la práctica especial de cada una de las artes, porque de esta manera invadirían el terreno de las escuelas especiales de industria, agricultura, etc., sino explicar los elementos comunes á un gran número de artes diversas, facilitar su aprendizaje, y asegurar los adelantamientos de los que se dedican á cada una de ellas.

Así, por efecto de circunstancias particulares, ha sido preciso aumentar notablemente las proporciones de la instrucción primaria, y dividirla en dos grados. El primero comprende la instrucción y el desarrollo de las facultades que á todos los hombres son indispensables; y el segundo los conocimientos y la cultura intelectual y moral de que no debe carecer la generalidad, y que no puede adquirirse en establecimientos de otro orden, porque sería á costa de mayores sacrificios y de un tiempo precioso, y exponiéndose á que sus facultades recibiesen un desarrollo funesto para su bienestar propio y para la tranquilidad de los demás.

Plan de estudios elementales. La instrucción, como queda dicho, puede ser viciosa por exceso y por defecto. Encerrar en muy estrecho círculo los conocimientos generales, es privar á la mayoría de los hombres de un instrumento que en contra de ellos pueden manejar los otros, y sobre todo, es querer oponerse á los designios de la Providencia, entorpeciendo el desarrollo de las preciosas facultades de que ha dotado al hombre, cualquiera que sea la clase y condición á que pertenezca. Empeñarse en extender tales conocimientos inconsideradamente, es hacer imposible su adquisición; y cuando así no fuese, de esto resultaría un mal mayor, cual es el que adquiriesen las facultades intelectuales un desarrollo contrario y nocivo á la educación conveniente al mayor número. Es, pues, necesario fijar clara y distintamente la extensión que debe darse á la instrucción primaria, y á este fin conviene exponer algunas ideas sobre asunto tan interesante.

Cualquiera que sea la situación que el hombre ocupe en el mundo, cualquiera que sea el destino á que aspire, le es indispensable el conocimiento de la lectura y escritura. Si para el que aspira á estudios superiores no es semejante instrucción sino instrumental, para los que se dedican á profesiones que se llaman mecánicas, en las que se ocupa el mayor número de individuos, es una instrucción real, de la que puede sacarse mucho partido en la práctica de las ocupaciones constantes y ordinarias, en muchas de las que es absolutamente necesaria. Además de destruir los obstáculos que el tiempo y las distancias interponen

para la comunicación del pensamiento, la lectura y escritura proporcionan infinitos goces al que posee estos conocimientos, y le emancipan de la dependencia y tutela en que sin ellos tendría que vivir perpetuamente.

No menos necesaria la aritmética para las transacciones comunes, debe ser objeto de la enseñaza popular, empleándola también como medio de cultura intelectual y moral. La ignorancia de las primeras operaciones fáciles y al alcance de la comprensión más común, puede ocasionar resultados funestos en todos los momentos, porque continuamente nos vemos precisados á entablar y sostener relaciones en que juegan intereses pecuniarios. Su estudio desenvuelve la atención y el juicio de los niños, facultades cuyo desarrollo es de grande importancia en nuestra conducta, y ofrece una de las mejores lecciones de moral cuando bien dirigido, se inculca á los discípulos la necesidad de comparar siempre el importe de los gastos diarios con el de los recursos de que puede disponer legítimamente; de cuyo olvido provienen en gran parte las desgracias que afligen á un sinnúmero de familias.

Donde quiera que hay escuelas primarias, estas eseñanzas forman parte del programa desde tiempos remotos, y posteriormente, con poquísimas excepciones, se ha introducido la ortografía y las nociones de gramática de la lengua, indispensables para el complemento de la escritura. Nada vale el saber pintar los caracteres alfabéticos, cuando se ignora el modo de combinarlos acertadamente para expresarse de una manera clara é inteligible; y así, para utilidad de la escritura, es preciso saber la ortografía y las reglas de gramática indispensables para su mejor inteligencia.

Todos los conocimientos de que se ha hecho mérito son útiles y necesarios al hombre en cualquiera situación de la vida en que se encuentre; porque son un instrumento de que tiene que hacer uso en todos los instantes; pero por sí solos pudieran ser muy perjudiciales. Si la ignorancia es ordinariamente la causa de la miseria, y muchas veces de los crímenes, la instrucción es una arma muy peligrosa cuando no se hace de ella la aplicación debida. La instrucción puede servir para satisfacer más fácilmente las pasiones desordenadas, y en este caso preferimos mil veces la ignorancia, porque si no es una garantía de inocencia y de moralidad, imposibilita al menos el llevar á efecto en más de una ocasión intenciones siniestras. Pero estos males no provienen del uso, sino del abuso de los conocimientos adquiridos, y de aquí se infiere que á la instrucción ha de acompañar siempre un regulador fiel y poderoso que obligue á emplearla en satisfacer necesidades justas y legítimas, y en realizar nuestra felicidad presente y venidera; es decir, que se ha de enseñar también la conducta que hemos de observar con nuestros semejantes, acostumbrarnos á cumplir los deberes que esta conducta nos impone, y hacernos adquirir el hábito de dirigir á Dios todos nuestros pensamientos y afecciones con el más piadoso reconocimiento, y de asociar á la idea de nuestras faltas el temor del juicio en que hemos de dar cuenta de ellas. Es menester, pues, que esta instrucción tenga su complemento con la moral y religión, que es la más positiva y real, y la que enseña el uso que debemos hacer de nuestras facultades naturales ó adquiridas como hombres y como cristianos.

Tales son las enseñanzas más comunmente admitidas en los programas de las escuelas populares de todos los países. ¿Son suficientes para satisfacer las nece-

sidades que la actual civilización ha creado en las clases que no reciben más que la educación general? Sin otros conocimientos, ¿podrán ejercerse los derechos que las leyes conceden, y llenarse cumplidamente los deberes que imponen en la forma de gobierno que hoy rige en casi toda Europa? ¿Podrán desempeñarse las industrias de diferente orden con la perfección que los progresos de las artes autorizan á exigir? Creemos necesario que la enseñanza popular comprenda también ligerísimas nociones sobre deberes y derechos políticos y sociales, dibujo lineal, canto, geografía é historia y ciencias físicas y naturales, como enseñanza general, y además las primeras nociones para la iniciación en los estudios especiales de más aplicación en cada país.

En una nación gobernada constitucionalmente, en la que todos los individuos tienen derechos que ejercer y deberes que cumplir, es necesario que se les instruya convenientemente, que conozca las instituciones y la forma de gobierno á que están sujetos. Dejar en completa ignorancia acerca de estas materias á la generalidad, es ya enteramente imposible. Ha pasado el tiempo en que las personas poco ilustradas tenían ciega confianza en los que las dirigían, y en los que consideraban como superiores suyos, por reconocer ó por suponer en ellos mayores luces y más virtudes. Esta fe, á fuerza de abusarse de ella, se ha convertido en inquieta y turbulenta desconfianza, que sólo puede calmar una instrucción positiva y dirigida por los gobiernos, capaz de contrarrestar y destruir la instrucción fortuita y casual, mezclada de errores y de sofismas, que sobre este asunto se propaga hasta en las aldeas más aisladas y más distantes del centro en que se agitan las cuestiones políticas. Y no se crea que para esto se necesita establecer una clase ó una enseñanza especial en las escuelas. Si se teme á los catecismos políticos que en otra época se usaron entre nosotros con el objeto de que estamos hablando, para nada hacen falta. La enseñanza de la moral debe comprender esta instrucción, y las nociones de geografía y de historia patria pueden servir admirablemente para completarla. Lo que sí importa mucho es no dejar esta delicada enseñanza al arbitrio de los maestros, sino formular con claridad y precisión en los libros de texto las doctrinas que conviene difundir, y de este modo se logra el objeto sin que los mismos niños lo adviertan, y sin necesidad de pronunciar nombres que asustan á muchos, y con los que no es menester familiarizar á los discípulos.

El canto en las escuelas no pueden ser objeto de una enseñanza formal, sino en lo relativo á sus primeros elementos, ni tiene las aplicaciones materiales que los demás estudios de que tratamos, porque no se puede aspirar, sin distraerse del fin principal de la instrucción popular, á darle toda la extensión necesaria para los que se dedican á aprender la música como una profesión. Como medio de cultura moral y religiosa, su importancia se reconoce generalmente y no puede ponerse en duda. «El canto, dice un excelente autor de pedagogía, es el ideal de la expresión de los sentimientos humanos. Cuando se aplica á la expresión del sentimiento religioso y moral, eleva las potencias del alma en una proporción infinita; establece un contacto íntimo entre nosotros y el principio de la misma idea religiosa. Bajo este aspecto puede considerarse el canto como la oración más sublime.» Sólo, pues, como un medio de educación puede admitirse en las escuelas, reduciendo su enseñanza á las nociones más sencillas; pero de este modo es de una influencia grande para suavizar las costumbres, aumentar

los goces con un placer inocente, aliviar las penas, y elevar hasta el cielo los pensamientos de los discípulos.

La utilidad del dibujo lineal y de las nociones de geometría es muy fácil de apreciar, porque sus aplicaciones son materiales y positivas. El dibujo es un elemento esencial de las artes y profesiones útiles, ejercita la mano y la vista, y desarrolla el sentimiento de lo bello, del orden y de la exactitud. La geometría facilita el estudio del dibujo, y á esta ventaja añade la de sus importantes aplicaciones á la agrimensura y á la medición de volúmenes.

Ni la geografía ni la historia pueden estudiarse formalmente en las escuelas primarias. Sin embargo, nadie dudará de la importancia de conocer el globo que nos sirve de morada, y el país en que uno habita con las principales vicisitudes que ha sufrido. Sin esto, el aumento que han experimentado las relaciones comerciales reclaman algunos conocimientos de geografía, que serán también de grande interés para la educación moral y religiosa, porque al fijar la atención en la inmensidad del espacio poblado de mundos y de soles, se despiertan pensamientos que en sí mismos son ya un acto de adoración (1). La historia, reducida al estudio de nombres propios y de fechas, carece enteramente de utilidad, y sólo contribuye á fatigar á los niños sin provecho. Las ideas que así se propagan, áridas y sin enlace alguno, son además vagas, cuando no erróneas, porque nada dicen al entendimiento de los discípulos sino á medias. En su clase, la enseñanza de los niños ha de ser completa, y la de historia únicamente lo será cuando se reduzca á pocos hechos, sobre los que puedan exponerse los detalles interesantes y las reflexiones necesarias para su cabal inteligencia. A todos conviene tener idea del origen de la especie humana, de la propagación del cristianismo y de los grandes descubrimientos é invenciones que han influido en sus destinos: á todos debe enseñarse los acontecimientos más gloriosos de su país, y el nombre de los grandes hombres que lo han honrado con su valor, saber ó virtudes, para inspirar y arraigar en el corazón el amor á la patria; y á todos conviene conocer las instituciones públicas. Reducida á esta enseñanza, la historia es posible en las escuelas; y no solamente es útil, sino hasta necesaria, especialmente después de las revoluciones y cambios políticos y sociales por que hemos pasado.

El interés material que resulta del conocimiento de las ciencias naturales, y la influencia que ejercen en la educación, recomiendan su enseñanza en las escuelas. El que tiene idea de la naturaleza que nos rodea, de las bellezas y curiosidades que encierra, y de los beneficios y daños que pueden causar, está en disposición de procurarse lo que le haya de servir en cualquier sentido, y evitar lo que le sea perjudicial. Sin ser zoólogo ni botánico es posible conocer los animales y las plantas útiles y perjudiciales, y lo mismo sin ser mineralogista ni geólogo es posible adquirir de estas ciencias nociones elementales de grande utilidad. Los fenómenos más comunes de la naturaleza, y cuanto sobre esta parte conviene saber á la generalidad, se aprenden también sin recurrir á las elevadas teorías de la física; y esto que se encuentra al alcance de todos, es lo único que se necesita enseñar en las escuelas primarias. Todo es posible, todo es útil y aun necesario por las ventajas materiales que proporciona, y más aún, porque su es-

(1) *Cœli enarrat gloriam Dei.*

tudio contribuye poderosamente á elevar y ennoblecer el alma de los discípulos, ilustrando y fortaleciendo su razón, y encaminándola á meditar sobre las maravillas de la naturaleza y sobre la omnipotencia y la bondad infinita del Criador, que ha querido hacer al hombre superior á los demás seres.

La enseñanza de que hemos hablado es la esencial en las escuelas populares, la que constituye lo que propiamente se llama instrucción primaria, porque conduce á la educación general de los discípulos como hombres y como ciudadanos. Todo cuanto quiera enseñarse de más en las escuelas, puede contribuir á separarlas de su verdadero destino, imprimiéndoles un carácter particular. No obstante, en el interés de la misma educación está el propagar cierta instrucción especial, necesaria para el mejor desempeño de las ocupaciones á que ordinariamente se destina la mayoría de los alumnos, por la costumbre y por circunstancias locales del país en que habita. A esto es debido el que se introduzca en la enseñanza popular otra serie de estudios elementales también, que sirve de preparación á profesiones diversas.

Aunque no sea fácil adivinar la profesión ó destino ulterior de cada uno de los discípulos, pues afortunadamente en España no hay castas, tampoco se necesita, porque la enseñanza especial nunca puede satisfacer á los intereses y necesidades individuales. Basta saber las ocupaciones de la generalidad de cada población, que son muy conocidas, y acomodar á ellas la enseñanza de que se trata. Las principales son: agricultura, industria y comercio: de consiguiente, en los pueblos agrícolas se introducirán en el programa de las escuelas las nociones de agricultura; en los fabriles las de industria, y en los comerciales las de comercio. Por punto general, las nociones industriales sólo deberán introducirse en los pueblos cuya subsistencia dependa principalmente de la fabricación; las de comercio, en todas las grandes poblaciones, y especialmente en las marítimas, y las de agricultura, en todas las aldeas y pueblos de corto vecindario.

Para dar algunas ideas útiles sobre las industrias más comunes en el país, no es menester que las escuelas sean industriales. Añadiendo á las nociones de historia natural, física, química y dibujo lineal, sencillas explicaciones sobre los trabajos que principalmente han de ejecutar los discípulos, sabe los inconvenientes de seguir las prácticas desacreditadas por la experiencia, y sobre la importancia social de las artes y oficios; sólo falta completar esta instrucción con la parte moral adecuada á las circunstancias particulares de los que se dedican á esta especialidad. Se les hace ver que es una ocupacion muy honrosa y útil, cuando se ejerce con habilidad y buena fe; se les exponen los deberes de los aprendices, y se les instruye sobre la conducta que han de observar con sus compañeros, con los demás operarios, etc., y así se completa su educación.

Las aplicaciones especiales de la aritmética, de la geografía y de las nociones de contabilidad, constituyen la instrucción comercial de las escuelas primarias. El estudio de las lenguas y otros conocimientos superiores, son del dominio de las escuelas de comercio.

La enseñanza de agricultura es del mayor interés en nuestro país sobre todo, agrícola por excelencia. La generalidad de los discípulos que frecuentan nuestras escuelas han de ocuparse en el cultivo de los campos, y en tal supuesto debiéramos considerar su estudio como uno de los ramos de la enseñanza general. Su importancia es tan conocida, que no tenemos necesidad de encarecerla. Pero en-

tiéndase, que, al tratar de la enseñanza de la agricultura en las escuelas primarias, no hablamos sino de la parte que realmente puede hacerse popular. La agricultura es ciencia vastísima, cuyo conocimiento requiere estudios preparatorios muy extensos, y en el que es preciso entrar en teorías elevadas que no están al alcance de los niños, ni pueden adquirirse sino en establecimientos de instrucción exclusivamente destinados á este objeto. El maestro no puede dar una enseñanza completa, ni teórica, ni práctica, porque le falta la ciencia para lo uno, y el tiempo, los medios materiales y muchos conocimientos para lo otro.

¿A qué se reduce, pues, la enseñanza agrícola en las escuelas? A inspirar á los niños una idea elevada del arte que han de practicar un día; á disponerlos á emanciparse del imperio de la rutina; á que acojan favorablemente los procedimientos que recomiendan la experiencia y los adelantamientos de la ciencia, y á infundirles gusto hacia el cultivo de los campos, de los árboles útiles de todas clases, y á la cría y mejora de los animales que le ayudan en sus trabajos, y de los que le pueden servir de alguna utilidad. Nociones sencillas sobre la ciencia, y de aplicación general, y nociones especiales aplicadas á las circunstancias de la provincia, y mejor aún del pueblo á que pertenece la escuela, es lo que ofrece interés y lo que puede ser provechoso para los discípulos.

Otras enseñanzas, tanto de las que constituyen la instrucción general como la especial, pueden tener lugar en las escuelas primarias; pero hemos prescindido de ellas, porque en las mencionadas pueden comprenderse todas. Sólo diremos algunas palabras sobre la gimnástica, que á nuestro modo de ver, en las escuelas de que tratamos, no puede considerarse sino como un medio de educación.

«La *gimnástica*, dice Amorós (1), es la ciencia razonada de nuestros movimientos, de sus relaciones con nuestros sentidos, nuestra inteligencia, nuestros sentimientos, nuestras costumbres, y el desarrollo de todas nuestras facultades. La gimnástica abraza la práctica de todos los ejercicios que tienden á hacer al hombre más animoso, más intrépido, más inteligente, más sensible, más fuerte, más industrioso, más diestro, más veloz, más flexible y más ágil; y le dispone á resistir todas las intemperies de las estaciones, todos los climas, á sufrir todas las privaciones y contrariedades de la vida, á vencer todas las dificultades, á triunfar de todos los obstáculos y peligros, y en fin, á hacer grandes servicios al Estado y á la humanidad entera.» Tan señalados servicios han hecho pensar en los medios de introducir los ejercicios gimnásticos en las escuelas primarias, y en Alemania y Suiza se han llevado á efecto desde fines del siglo anterior, y en Francia se ha ensayado el llevar á ejecución el mismo pensamiento en los últimos años. Hemos visto escuelas de niños, y sobre todo Escuelas Normales, donde en medio de un patio enarenado se levantaba un pórtico sencillo con escalas, cuerdas y trapecios para ejercitarse los niños y los alumnos maestros. En un principio no había establecimiento, por insignificante que fuera, que no aspirase á proporcionarse los aparatos más sencillos por lo menos; pero más tarde, pasado el furor ó la manía del momento, apenas se conservan sino como objetos de curiosidad ó de lujo.

Estamos muy lejos de negar la utilidad é importancia de la gimnástica, mucho más después de haber visto sus admirables efectos. Los trabajos ma-

(1) *Manual de educación primaria, física, gimnástica y moral.*

nuales y los del campo al aire libre no pueden sustituirla, como algunos creen, porque entorpecen el cuerpo y dan rigidez á los órganos, mientras que la gimnástica desarrolla y sostiene su flexibilidad y soltura. Con todo, en las escuelas comunes es difícil, si no imposible, aprovecharse de su benéfico influjo. Los niños permanecen en la escuela durante las lecciones solamente, y en los ratos de recreo evitan la presencia del profesor; los aparatos necesarios exigen desembolsos, que, aunque cortos, se obtienen difícilmente de los ayuntamientos; y además de esto, para precaver ciertas desgracias se necesitaban cuidados muy especiales, que todos los maestros no podrían prestar.

En los colegios y casas de pensión y en las poblaciones donde los niños pasan la mayor parte del día á la vista del profesor, es donde únicamente puede tener lugar un sistema completo y ordenado de ejercicios gimnásticos. En los demás establecimientos, lo que puede conseguirse, es que, antes de entrar en la escuela ó al salir de ella, se reunan los niños en el patio destinado al efecto y organicen sus juegos conforme á instrucciones determinadas. Un maestro bien penetrado del objeto de la gimnástica y de los principios en que se funda, puede sacar mucho partido de los juegos de los niños para ejercitar todos los músculos de éstos de una manera constante y gradual hasta hacerles adquirir la mayor precisión y fuerza en sus movimientos. Los niños encuentran placer en el salto, la carrera, etc., porque satisfacen una necesidad propia de su edad. Procúrese que ejecuten con método todos sus movimientos; habitúeseles á mantenerse en equilibrio en todas las posiciones posibles; permítaseles escoger y variar sus juegos dirigiéndolos siempre sin intervenir directamente en ellos, y se logrará que su cuerpo gane en agilidad y soltura, y que resista mejor la fatiga. Estos son los ejercicios gimnásticos de las escuelas primarias, para los que ni se necesitan aparatos costosos, ni es preciso exponer á los niños á las desgracias que pueden resultar de su imprevisión y ligereza.

Elemental (Método). Se aplica en todos los ramos de la primera enseñanza para desenvolver por medio del ejercicio las facultades de la inteligencia, y sentar los fundamentos de la instrucción, marchando de lo particular á lo general.

Según Diesterweg, tiende principalmente á desarrollar y fortalecer las facultades del discípulo, á convertir la pasibidad en actividad, de suerte que lo primero es el cultivo de las facultades y después la adquisición de conocimientos. Sus principios y reglas se deducen del curso que sigue en su desarrollo la naturaleza humana, y sólo se atiende en segundo término á la materia objeto de la enseñanza. Principia siempre por la intuición sensible y marcha de lo particular, de lo individual, á lo general, en sentido inverso que el método científico que comienza por lo general para descender á lo particular.

Con el método elemental, en lugar de presentar al discípulo un sistema, la ciencia formada, se le conduce á que adquiera por sí mismo, por su propia reflexión y trabajo, los conocimientos. Preguntándole sobre cosas que ya le son conocidas, se excita su actividad y se le lleva insensiblemente á producir nuevas ideas y á adquirir nuevos conocimientos hasta llegar á los axiomas y principios generales.

En opinión de Luben, que aplica á la enseñanza de las ciencias naturales,

como Diesterweg al estudio de la lengua, el método natural, los que principian la enseñanza por las generalidades olvidan que los conocimientos nacen de la intuición y dificultan la cultura y desarrollo del niño en lugar de facilitarlo. El niño comprende el género por la especie, no la especie por el género. Ninguna materia, y menos que todas la historia natural, debe principiar en la escuela por la exposición de un sistema. El sistema es una forma sin sentido para el discípulo que no ha adquirido ya instrucción suficiente en la materia. La enseñanza es ineficaz cuando no se tiene en cuenta y no excita la actividad propia del que aprende. Partiendo éste de lo individual, forma ó construye el sistema por medio de las comparaciones.

Otros pedagogos de reputación, que tratan de métodos particulares de lectura, de aritmética, etc., exponen iguales consideraciones como fundamento. Niémeyer, atendiendo á que varía mucho el grado de instrucción de los niños, aconseja como asunto de la mayor importancia que se examine ante todo el grado de instrucción general de cada uno, y especialmente en la materia que va á aprender, para determinar el punto de partida. Descuidando este examen no se apreciarán las verdaderas disposiciones, y no es posible una enseñanza metódica, la cual debe guardar relación con la que se pretende enseñar, y con la edad, las facultades, los conocimientos y los ejercicios preliminares del discípulo.

Las fuerzas del alma, como las del cuerpo, siguen en su desarrollo una marcha progresiva, y en este supuesto la primera regla del método debe ser que se pongan en actividad las facultades según el grado de desarrollo propio de cada edad. Por tanto no puede tratarse á los niños de corta edad como á los más adelantados. Para sentar las bases del ulterior desarrollo, es menester dirigirse en un principio á los sentidos del niño, es menester que la enseñanza sea intuitiva, y en lo posible que guarde relación con las inclinaciones y tendencias del discípulo.

Sabemos por experiencia propia que lo que cae bajo la acción de los sentidos es más fácil de comprender que las ideas abstractas, que el estudio principia por ideas aisladas para llegar paso á paso á las ideas generales. Debe por tanto evitarse en primera enseñanza las ideas abstractas hasta tanto que los discípulos puedan comprenderlas. El maestro que principia la enseñanza por las definiciones generales, sacará poco fruto de su trabajo y esfuerzos. En lugar de una definición de la virtud, la grandeza de alma, se muestran las virtudes en acción, se traza la imagen del hombre virtuoso, del hombre magnánimo; se hace ver cómo piensa, cómo obra y por qué motivos. Del ejemplo se pasa á la explicación.

Elocución. Posee el hombre una facultad que debiera cultivar según sus alcances, descuidada generalmente por el pueblo, que es la facultad de expresar sus ideas. No se ha dotado al hombre del poder de pensar para que encierre ú oculte su pensamiento, sino para traducirlo en signos materiales por medio de la voz y cambiarlos con otros pensamientos. Una de las grandes diferencias que distinguen al hombre de los animales es el don de la palabra. Nuestra influencia sobre los demás, no tanto depende de las ideas que poseemos, como de la facilidad en expresarlas; de tal suerte, que un hombre de grande inteligencia puede ser un cero en la sociedad por no saber hablar. Y esta disposición, la facilidad de hablar, no sólo nos proporciona grande influencia, sino que es de

grande auxilio á la inteligencia; dando á la palabra una expresión pura, precisa y vigorosa, nos comprendemos mejor y aclaramos nuestras concepciones por el esfuerzo mismo para presentarlas con claridad á los que nos escuchan.

La posición en la sociedad depende en gran manera de la facilidad en el uso de la palabra. La diferencia principal entre lo que llamamos hombre de mundo y hombre del pueblo, consiste en que este último es torpe en sus maneras y carece de exactitud, claridad, gracia y vigor de expresión. El hombre que no abre la boca sin violar una regla gramatical, sin producirse sino con acento bárbaro ó grosero, sin manifestar falta de educación, sin oscurecer su pensamiento por su lenguaje torpe ó confuso, no puede ocupar el lugar á que tendría derecho por su buen sentido. Para las relaciones con la buena sociedad es preciso hablar como ella. Por eso debe enseñarse en las escuelas el lenguaje y una correcta pronunciación. No es esto fútil ni superfluo para nadie; antes por el contrario, ofrece en el mundo ventajas de que acaso depende nuestro perfeccionamiento. A dar cierta facilidad en el uso de la palabra es uno de los puntos á que deben tender todos los planes de educación.—*(Channing.)*

Emerson (Jorge). Nació en 1797 en el Estado de Maine y murió en Boston el año 1881. Dirigió en Boston la primera *Highschool* inglesa (escuela superior) fundada en los Estados Unidos; creó y dirigió por espacio de veintidós años una escuela de niñas en la misma ciudad de Boston; fué uno de los iniciadores del *Instituto americano* de educación, y contribuyó á la creación del Consejo escolar de Massachusetts.

Entre sus obras merece citarse *La Escuela y el Maestro*, de que M. Wadsworth distribuyó á su costa 15.000 ejemplares y M. Brimmer hizo adquirir un ejemplar en cada una de las escuelas de Massachusetts, y los *Recuerdos de un Maestro viejo*, publicada en 1878.

Emulación. Pretenden algunos pedagogos de grande mérito, y entre ellos Werhli, director de la Escuela Normal de Kreutzlingen, en Suiza, que no se haga uso de otro móvil para excitar el celo del discípulo que el de la satisfacción íntima que lleva consigo el cumplimiento del deber, ó el deseo de agradar á la persona, que es el representante del mismo deber. En otros términos: pretenden que nada pase en la escuela que pueda excitar el deseo de la distinción y del adelantamiento social. Esta cuestión, muy importante, tanto en pedagogía como en moral, merece examinarse detenidamente. Con este motivo voy á referir una conversación que recuerdo tanto más, cuanto que he sido uno de los principales interlocutores.

Durante mi permanencia en Kreutzlingen me llevó Werhli á Constanza para presenciar una distribución de premios, Celebróse con las solemnidades de costumbre, y hubo versos, música y aplausos. Me interesaba esta fiesta de la juventud; pero el filósofo práctico que se hallaba á mi lado la veía con la mayor indiferencia.

A la vuelta, pasando á orillas del lago de Constanza, en una de esas hermosas tardes que invitan á la reflexión: «No me gusta, me dijo Werhli, que en las cosas de educación se mezclen las del teatro, y por eso es para mí muy triste el espectáculo que acabamos de presenciar.»—«Confieso, le contesté, que no parti-

cipo enteramente de la opinión de V., y no ha carecido de interés para mí la solemnidad á que hemos asistido.»—«Y sin embargo, replicó, comprende V. bien la necesidad de que penetre el principio cristiano en la educación. ¿Qué hay de cristiano en todo lo que hemos presenciado? ¿Cuáles son los sentimientos que se han excitado en el tierno corazón de esos niños? ¿No se ha excitado el orgullo y la vanidad? ¿No se trata de excitar con repetidos aplausos estos sentimientos que debe ahogar el individuo en su corazón? ¿Y no es esto una inconsecuencia palpable? ¿No estamos conformes en que el profesor ha de esforzarse por introducir la fraternidad en el pueblo que dirige? ¿A qué fin, pues, exponerse á hacer germinar la envidia en el corazón del menos adelantado, y el desprecio en el que haya ganado los premios y distinciones? ¿No equivale esto á promover las afecciones paganas en el seno de esa reducida familia, que es preciso unir y hacerla progresar en el camino de la moral?

Y no se reduce á esto todo. No sólo se siembra la discordia donde no debe reinar más que el amor mutuo, la fraternidad y la confianza, sino que se habitúa á los niños á no buscar el bien por el bien mismo; se les acostumbra, no á amar el cumplimiento del deber, sino el premio que de él resulta, lo cual está en oposición con la idea cristiana de la moralidad. Si yo introdujera la distribución de premios en mi Escuela Normal, creería haber destruído de un solo golpe los resultados que he preparado á costa de solícito trabajo. Durante el año enseño á mis discípulos que su mayor alegría deben buscarla en el cumplimiento de sus deberes, y en el día fatal de la distribución de premios, parecería que les decía: «Os he engañado, porque ahora os ofrezco una recompensa, como más preciosa y apetecible, según parece, que el cumplimiento del deber.» Les enseño la modestia y la sencillez, con objeto de hacerlos modestos y sencillos: ¡Y en este día les incitaría al amor de las representaciones teatrales y la ostentación! ¡Guárdeme Dios de semejante inconsecuencia!

Por fin, añadió: ¿no ve V. la más chocante inmoralidad en el hábito de dar premios á los más hábiles? ¿No es una injusticia evidente recompensar en el individuo ventajas que no se debe á sí mismo? No me parece en efecto más justo recompensar á un hombre porque tiene mucha memoria, grande inteligencia, raciocinio profundo, que recompensarle porque sea bello, robusto ó de buena estatura.»

Tal es la opinión de Werhli, expresada en términos que siento no poder reproducir y con el ardor que inspira una convicción profunda. Muy respetable me parece esta opinión, aunque no sea la mía, y aunque la considere como una interpretación sincera, pero errónea, del principio cristiano.

«El principio cristiano, contesté á Werhli, no trata de privar al hombre de todas las afecciones y de todas las alegrías terrestres, como resulta claramente de la doctrina evangélica y de las palabras de su divino Autor: «He venido, dice, para completar la ley antigua, no para destruirla.»

La enseñanza que Dios había dado á su pueblo por medio de la ley antigua, era acomodada á la inteligencia de ese pueblo, cuya razón estaba aún poco desarrollada. Las penas ó recompensas señaladas á la infracción ó á la observancia de la ley, eran penas ó recompensas temporales, no sólo como lo observa Lessing, porque los judíos, en su grosería, apenas extendían sus miras más allá de esta vida, sino porque existe realmente en el plan providencial cierta relación entre el

orden moral y el orden físico. Sin embargo, el pueblo de Dios, como sucede en la infancia, no era sensible sino á las demostraciones físicas, no podía comprender las leyes morales en sí mismas, y menos aún sus relaciones con las leyes físicas.

Jesucristo vino al mundo para completar esta primera enseñanza; vino, como dice él mismo, no porque la enseñanza antigua fuese falsa, sino incompleta; es decir, para anunciar á la humanidad la superioridad de la nueva ley, sin querer destruir la antigua.

Ha venido Jesucristo, no para ahogar en la naturaleza humana el sentimiento esencial de la personalidad, porque este sentimiento y cuanto á él se refiere es la garantía de la misma existencia, sino para enseñar que hay además un principio superior, cuya sanción definitiva se halla principalmente en la vida futura.

Jesucristo ha revelado que para obedecer á la ley moral es preciso sacrificar á veces este principio superior de la actividad humana, los intereses temporales de la personalidad, y nos da el poder y la resignación necesaria para este gran sacrificio, con la creencia en la vida futura y con el conocimiento de todo lo que hay de excelente en el destino humano. Pero no ha condenado absolutamente todas las satisfacciones temporales, porque hubiera condenado también la constitución humana, tal como Dios la ha hecho, aun antes del pecado; hubiera condenado la primera educación del pueblo de Dios y la enseñanza de los profetas; hubiese proclamado que antes de su venida todo era error, y todas las instituciones humanas hubieran sido calificadas de impostura.

He aquí la razón para no creer que, según el cristianismo bien comprendido, como ha sido enseñado en todos tiempos por el catolicismo, deben anatematizarse todas las afecciones que se refieren al desarrollo directo de la personalidad; pero sólo cuando tienden á desviar al hombre de su destino superior. El orgullo, por ejemplo, y el amor á la gloria, no se condenan sino cuando se consideran como objeto; pero pueden santificarse cuando se refieren á un objeto superior; y no sólo son estos sentimientos origen fecundo de poder, que á mi juicio sería casi impío destruir, sino que parecen destinados evidentemente á facilitar la práctica de las buenas obras. El corazón humano puede gloriarse justamente de haber obrado bien. Para inspirarnos noble emulación, nos habla con frecuencia el cristianismo de la gloria de los santos y de los mártires. No puedo, pues, admitir que el sentimiento de la gloria, como el del poder, como el de los adelantos en los bienes temporales, sean sentimientos anticristianos; son legítimos ó culpales, según el principio á que se refieran, según la clase de satisfacción que se les da.

Insisto en este asunto, porque me parece que gran parte de los hombres que tratan de la educación, queriendo deducir del principio cristiano consecuencias violentas, expondrían á debilitar su autoridad ante las nuevas generaciones. Estos se hallan en una sociedad en la cual el poder material del hombre tiende á un desarrollo inaudito; y necesita, sobre todo, comprender la armonía entre este poder y la ley moral. Carecerán siempre de la verdadera inteligencia de la moralidad, si no se habitúan á considerarla bajo este punto de vista, que es también el único verdadero.

Voy ahora á la cuestión principal que examinamos. Dice V., señor Werhli, que el verdadero origen de la emulación ha de ser el amor de los discípulos al maestro: concedido. Pero se pretende que este móvil de la emulación sea, no

sólo el principal, sino el único que vive en el alma de los discípulos, y la diferencia entre la opinión de V. y la mia, consiste en que V. rechaza todo lo que no es este afecto, ó el amor absoluto del deber, mientras que yo quiero reunir todas las fuerzas del hombre, formar con ellas un haz, y darles una dirección común para acelerar el progreso.

Piensa V. que las distinciones dispensadas solemnemente son propias para introducir los celos en la familia que dirige, y que procura animar con la vida cristiana. Yo creo, por el contrario, que á causa de la misma confraternidad que existe en una escuela bien dirigida, y que no existe en el mundo exterior, se acostumbran gradualmente los jóvenes á considerar sin celos las desigualdades sociales. Los primeros entre ellos son sus hermanos y sus amigos, y acostumbrándose á amar su gloria y honrar su triunfo, se preparan á considerar sin envidia á los hombres destinados un día á sobrepujarlos en distinciones y honores.

Añade V. que la festividad anual á que da lugar la distribución de premios está en desacuerdo con los sentimientos de modestia que inculcan á sus discípulos; pero ¿qué es lo que impide dar á esta ceremonia un carácter modesto, serio y moral? ¿No tiene sus festividades la religión? ¿Por qué, pues, hemos de privar de las suyas á la educación? Convengo en que esta cuestión se halla más enlazada de lo que parece con el porvenir de la condición de los maestros. La condición de éstos será siempre humilde y modesta, y conviene por tanto prepararlos á las virtudes y sacrificios que enseña el cristianismo, y que deben ser para ellos un fondo inagotable de recursos en medio de los austeros deberes de su vida. Pero estoy persuadido de que hay cierto grado de miseria de que es necesaria consecuencia el entorpecimiento de las facultades morales é intelectuales; que toda carrera social, conforme á los principios del cristianismo, tiende á organizarse según la ley del progreso, bajo los dos aspectos de nuestra naturaleza, es decir, de acuerdo con el orden moral y el orden material; estoy persuadido, por fin, que cuanto más gana un destino en importancia moral, será mirado por la sociedad con mayor consideración. Es de creer que la sociedad quiera al fin librar de la miseria á los hombres consagrados á la educación del pueblo, y no pueda resistir á la fuerza de las cosas que la lleva á establecer entre ellos con regularidad los adelantos, las recompensas y las distinciones. Creo que el Estado debe reunir en ocasiones solemnes á estos hombres, tan modestos como útiles, para estimular y hacer conocer su celo. En este caso las distinciones de la Escuela Normal serían la preparación á las de la sociedad y á la práctica de la virtud, íntimamente enlazada con ellos. En la actualidad contribuyen por lo menos al progreso de los estudios como un resorte más de la emulación: por fin, dejan satisfactorios recuerdos á los que los han merecido, les inspiran el deseo de ser dignos de sus antecedentes, y todas estas consideraciones tienen su importancia.

Vamos, por fin, al último argumento, que es también el más especioso, señor Werhli. Dice V. que los premios concedidos á la inteligencia llevan el sello de la injusticia, porque la inteligencia, que no se ha formado á sí misma, no es el verdadero autor de su triunfo. Debo hacer notar á V. lo primero, que las consecuencias de este principio conducen directamente al fatalismo, porque puede aplicarse la misma razón á la voluntad que á la inteligencia. No niego que cada hombre tenga aptitudes más ó menos especiales para tal ó cual objeto; pero tampoco puede negarse que en el resultado positivo tienen grandísima parte los

esfuerzos de la inteligencia sobre sí misma, que constituyen la acción natural de la libertad humana, y siempre es útil y moral el buen uso de esta libertad. Advierta V., además, que las cosas son así; que el ejercicio activo de la inteligencia siempre dé resultados, y que si no se la acostumbra á desear las recompensas concedidas por el poder social á la actividad encaminada á un fin moral, se la expone á que ceda la tentación de recompensarse á sí misma, sin consultar el interés de la sociedad. Advierta V., además, que es posible dar á la distribución de premios un carácter moral que, lo reconozco, les ha faltado hasta aquí. Si la capacidad no ha obtenido por sí misma los resultados que podía alcanzar, es culpable y puede clasificarse con justicia en puesto muy inferior á un talento oscuro que haya adelantado más á costa de grandes esfuerzos, y por consiguiente de mayor mérito relativo. La aplicación de esta regla sería tanto más eficáz en las Escuelas Normales, cuanto que enseña la experiencia que el mejor maestro del pueblo no es ni el más sabio ni el de mayor ingenio, sino el más celoso y el más activo. De esta manera hallaría el director ocasiones naturales de recompensar públicamente el verdadero mérito, que sabe triunfar, por la voluntad, de todos los obstáculos naturales, mientras que sin esta intervención de la autoridad social, la inteligencia, siempre victoriosa, bastándose á sí misma, tomará injustamente la primacía por el sólo hecho de su acción natural, y de su manifestación en los trabajos diarios.»

De esta manera debatimos con motivo de la distribución de premios, una de las más graves cuestiones que pueden presentarse hoy día á la meditación de los hombres, es decir, el principio mismo de la educación, el móvil que debe darse á las acciones humanas. La opinión del Sr. Werhli se funda en un sentimiento muy elevado de moralidad; pero prescinde de la actual organización del hombre, de las necesidades que encadenan su vida al orden físico, y de la organización de la sociedad. La opinión que he sostenido, me parece conciliar todos estos elementos importantes de la cuestión con la idea de nuestro destino moral, que los domina, pero que no puede suprimirlos.

Creo, pues, que debe desarrollarse la emulación en el corazón de los discípulos por medio del amor absoluto al bien, de los sentimientos de benevolencia mutua que unen á los discípulos, y del sentimiento del honor. Ejercitando así el alma de los jóvenes en todos sentidos, para hacer fermentar en ella todas las fuerzas que pueden apasionar al hombre y llevarle á las vías de la justicia y del bien, es preciso presentar á su vista, como premio de constantes y continuados esfuerzos, la remuneración divina, la satisfacción de la propia conciencia, la alegría del maestro que les sirve de padre, la gratitud del país, y por fin, los adelantos legítimos en la jerarquía social. Esta idea, que vive instintivamente en el fondo del corazón humano, no se opone al amor, al bien en sí mismo, pues que va unida al deseo de practicar el bien en mayor escala.

Enfermedades del alma. El maestro es á veces llamado á ser el médico moral de sus discípulos, cuando se los ha descuidado ó extraviado de cualquier manera, y lo mismo cuando han cometido grandes faltas y por ello han perdido la confianza del mismo maestro. En el primer caso es indispensable una curación radical; en el segundo, es preciso remediar el mal y prevenir la recaída. Esta *medicina moral* produce su efecto fortaleciendo la propensión y las

inclinaciones al bien y debilitando al mismo tiempo las inclinaciones al mal. Cuanto más enferma se halla el alma, más importante es conocer la naturaleza de la enfermedad, apreciar profundamente toda su complicación, y buscar sus verdaderas causas para combatirlas por medios prudentes con incansable paciencia y perseverancia. Mas cuídese con solicitud de no producir una enfermedad nueva antes de combatir la existente, pues que no puede esperarse el bien antes de destruir el mal. El encargado de la educación, no sólo debe conocer las enfermedades del corazón, sino sus diferentes modificaciones, cuyo estudio corresponde á la educación moral. Ante todo conviene cegar las fuentes del mal. Después es preciso contentarse con una mejoría lenta, persuadiéndose de que la cura radical de un niño corrompido, es asunto extremadamente difícil, y que rara vez se alcanza.

No es tan difícil obtener satisfactorios resultados tratándose de faltas aisladas, aunque á veces las consecuencias suelen ser muy graves. Obsérvese con mucho cuidado el primer extravío de los niños, y considérese como muy importante. No se cierre los ojos ante la primera falta por la sola razón de ser la primera. Distíngase también las que revelan un corazón corrompido ya de largo tiempo, de las que, por un concurso extraordinario de circunstancias, parecen casi inevitables. Las primeras son una acusación severa para nosotros por no haber sido bastante vigilantes en tiempo oportuno, y no haber reformado fundamentalmente las malas inclinaciones. Obsérvese también con mucho cuidado la conducta del discípulo después de cometer la falta. En esos momentos es más posible que en circunstancias ordinarias penetrar hasta el fondo de su alma y ver si domina aún en ella el sentimiento del bien; la terquedad, la sangre fría y la extremada ligereza son signos inequívocos de los progresos del mal. No debe debilitarse demasiado pronto el recuerdo de la falta, ni mucho menos condenarla al olvido; pues que el recuerdo de ella es un medio indirecto de fortalecer y mejorar la parte más dañada del carácter. Después de haber castigado, no se debe perseverar en la indignación ni en la frialdad para con el niño, ni tampoco admitirle demasiado pronto á nuestra gracia ni á nuestro cariño; pues en este último caso podría imaginarse que le habíamos tratado con injusticia. Por fin, apartándole del influjo de las circunstancias que han sido origen de la falta cometida, se previene el mal de una manera muy eficaz: sin este medio todo lo demás es inútil.

Enfermedades de los niños. Los cuidados del maestro, por lo que hace á la parte física, se limitan á conservar, fortalecer y desarrollar las fuerzas, y evitar lo que pudiera producir los efectos contrarios. La curación de los males naturales y accidentales corresponde al médico, en cuyo terreno no deben introducirse los encargados de la educación, si bien pueden hacer causa común con el médico y valerse de sus auxilios hasta cuando se propongan un fin moral. Sin embargo de esto, convendría mucho que los padres y los maestros conociesen por lo menos los principios más generales de la medicina, y los medicamentos más eficaces en casos ordinarios, tanto para disminuir los males como para curarlos. Importa, sobre todo, tener idea exacta de los males de poca gravedad que pueden abandonarse á la naturaleza sin peligro alguno, y para los que no hay necesidad de consultar ni al médico ni al cirujano. Esta instrucción por sí sola sería de grande utilidad, y de seguro con ella no habría tantos padres que hacen

consistir la educación física en el uso frecuente de drogas y medicamentos. Parece casi increíble que haya tantas preocupaciones en este punto, hasta entre las personas de familias acomodadas, así como que sea tan grande la repugnancia á hacer uso de los preservativos que se han descubierto contra algunos males, preservativos que contamos entre las notables ventajas que caracterizan nuestra época.

Varios son los tratados sobre enfermedades de los niños, que si no excusan de recurrir al médico, lo suplen en parte en tanto que se lo espera, y pueden disminuir la inquietud y la alarma de los primeros momentos. Bueno sería reproducir aquí todo lo más importante sobre el particular, pero no habiendo medio de verificarlo en un artículo, se indican á continuación instrucciones útiles, hijas de la experiencia de una madre de familia, de la condesa de Segur.

Croup ó garrotillo. El verdadero es rarísimo, pero muy común desgraciadamente el falso. Anúnciase este por una tos ronca, parecida al canto del pollo.

De las observaciones hechas durante quince años por un médico de talento, el doctor Mazier, resulta que el croup no se declara sino por la noche.

El croup proviene de una corriente de aire que va á herir el rostro ó el cuello del niño durante el sueño. Centenares de experiencias confirman esta observación.

Colocad, pues, la cama de vuestro hijo, de manera que al abrir y cerrar las puertas, no le hiera el aire cuando duerme, apartada de las ventanas para evitar que le llegue el que por ellas penetra, en pocas palabras, fuera de toda corriente de aire, y no será atacado del croup.

Si á pesar de estas precauciones se despertase el niño con la tos croupal, se muda de sitio la cama, porque una grieta en la pared, una rendija basta para causar el mal. En seguida se le aplica á la planta de los pies una cataplasma de aceite de linaza espolvoreada con una pequeña cantidad de alcanfor.

Si la tos croupal cesa y la sustituye la tos ordinaria, basta sostener el calor de los pies con una botella de agua caliente y hacer beber agua tibia azucarada ó engomada.

Si al cabo de un cuarto de hora persiste la tos y la ronquera, se disuelve un grano de emético en un vaso de agua azucarada, tibia, y se hace tomar al niño cada cinco minutos dos cucharadas de las de café, hasta que provoca. Después que haya provocado dos ó tres veces, si la respiración es más fácil, la voz más clara, la tos más natural, como de simple catarro, se le deja dormir. Al quitarle las cataplasmas, se envuelven los pies en una tela de lana y se les aplica la botella de agua caliente.

En el día inmediato, toma un ligero alimento y se procura que conserve el calor, sin arroparlo demasiado.

Aunque el croup sea violento, hay muchas probabilidades de salvación una vez que el paciente haya provocado.

Para prevenir una recaída, se muda al niño de cuarto ó por lo menos se traslada la cama á otro sitio.

Cuando durante el día ataca al niño la tos croupal, es seguro que se han tragado alguna cosa, penetrando en la cavidad de la laringe. En este caso, se le hace provocar con el agua emetizada, como se ha dicho antes, y si esto no basta para producir el vómito, se le suministra, alternando con media cucharadita de jarabe

de ipecacuana, de cuarto en cuarto de hora. Cuando vomita, se le inclina un poco hacia adelante, para que el cuerpo extraño salga con más facilidad. Se continúa promoviendo las náuseas hasta que la tos tome el carácter de tos ordinaria y la respiración sea fácil. La tos, sin embargo, se prolongará por algunos días á causa de la irritación producida en la garganta, y debe cuidarse al niño como en los catarros ordinarios.

Convulsiones. Es un error creer que la diarrea preserva á los niños de las convulsiones, pues yo he observado en mis hijos todo lo contrario. Al atacar las convulsiones, se introduce en la boca del paciente un polvo de sal común y se le dan pediluvios por espacio de veinte minutos con agua de jabón, cuidando de añadir con frecuencia la necesaria caliente para que conserve la misma temperatura y asimismo de humedecer la cabeza y la frente con agua fresca. Si esto no basta, se aplican ventosas secas en los muslos y el vientre, y si tampoco fuera bastante, se recurre á un baño general con salvado, y en su defecto con almidón ó leche.

Las convulsiones que proceden del estado inflamatorio del cerebro, exigen un tratamiento enérgico, que sólo puede propinar el médico. Preceden siempre fuertes dolores de cabeza y síntomas graves y alarmantes.

Mal de garganta. Proviene siempre de enfriamiento de los pies ó del cuello, principalmente de la nuca. Un baño de pies en agua de jabón, conservar el calor, abrigar el cuello, los pies y las piernas, hacer beber con frecuencia agua templada, pura, azucarada, de goma, de grosella, es indiferente; en esto consiste el tratamiento que debe seguirse.

Si hay fiebre, se acuesta al niño después del baño y se le pone á los pies una botella con agua caliente.

Si al cabo de doce horas no experimenta alivio, se le aplica á los pies una cataplasma de harina de linaza alcanforada. Si se ha enardecido, se le lava con agua tibia y leche.

Esto basta para curar el mal en su origen. Las gárgaras de agua con vinagre adelantan mucho la curación.

Angina maligna. Va acompañada de alteración extraordinaria en el rostro, de fiebre violenta y de fetidez del aliento, sin que el dolor de cabeza sea demasiado vivo.

Adviértese hinchazón en lo exterior de la garganta, rubicundez en lo interior y una mancha blanca como de leche cuando se prolonga el mal.

Es necesario que el niño guarde cama y conserve los pies calientes, para lo cual se recurre á la botella con agua á elevada temperatura. Se le da pediluvios tarde y mañana con agua de jabón por espacio de un cuarto de hora, y se le vuelve á la cama despues de calentarla, cuidando siempre de que no se enfríe el paciente.

Se procura que beba con frecuencia un líquido acidulado, una limonada, que es lo más agradable, la cual se prepara echando agua hirviendo sobre gajos de limón sin piel y se administra ligeramente endulzada á la temperatura conveniente.

Las gárgaras tres veces al dia con agua fresca y vinagre, en la proporción de tres partes de agua y una de vinagre, repitiendo cada vez la operación, según que los niños conserven más ó menos tiempo el buche, suelen ser muy eficaces. Si no se nota alivio, se emplea para gargarizar agua de cebada, con algunas

gotas de *ácido muriático* endulzado con miel, si no repugna al enfermo, y en otro caso, con azúcar ó sin endulzar. Cuídese de que no se trague éste el buche, aunque siendo el ácido en pequeña cantidad, á lo sumo sólo puede producir dolores de vientre.

Cuando el niño no sabe ó no se presta á gargarizar, es preciso humedecerle la garganta con el mismo líquido, por medio de una especie de pincel formado de hilas, operación difícil siempre, porque es preciso ejecutarla á la fuerza.

Mientras que se advierta en el niño alteración en el rostro, fetidez del aliento y fiebre, conviene que beba con frecuencia, absteniéndose de tomar alimento. Cuando desaparecen los malos síntomas, aunque continúe la fiebre, puede dársele agua de acederas y hierbas cocidas y una corteza de pan en pequeña cantidad, cuando lo pida.

En la previsión de los males de garganta es útil que los niños sepan gargarizar, lo que aprenden fácilmente por imitación. Los míos lo aprendieron viéndome ejecutarlo todos los días en el tocador, y uno de mis hijos, de corta edad, atacado de este mal, se curó acudiendo en un principio á las gárgaras.

Como esta angina es contagiosa, debe evitarse el contacto de otros niños con el enfermo, y ventilar la habitación en que éste se halla, con las precauciones necesarias.

Para preservar á los niños, en lo posible, debe evitarse sacarles al aire libre durante las nieblas, el viento frío y la humedad de la tarde, el frío y la humedad de los pies. Conviene que lleven envuelto el cuello y sobre todo la nuca.

Resfriado del cerebro. Coriza. Procede de humedad en los pies, de frío en la nuca ó en la frente. Principia por estornudos, sigue la destilación por las narices, la rubicundez en la parte inferior de la nariz, lagrimeo y comunmente fiebre.

Para preservar á los niños se evita el exponerlos al viento frío, y se abrigan los pies, la nuca y la cabeza, procurando que la gorra ó el sombrero se inclinen un poco hacia la frente.

Cuando el niño estornuda se le unta entre las cejas y la frente y en las narices con una sustancia grasa cualquiera, coldcream, aceite de almendras dulces, aceite común, pomada de la cabeza y aunque sea sebo, esperma ó manteca, á falta de otra cosa, y se renueva la untura á medida que la absorbe la piel ó la limpia le niño. Al día siguiente se lava con agua tibia y jabón. Si continúa el resfriado se repite la operación.

La mejor grasa es el *bálsamo tranquilo*, aunque repugna por el olor y color desagradables.

Resfriado ó catarro de pecho. Tos. Cuando la tos proviene de la dentición es preciso evitar el aire frío, el viento; abrigar un poco el cuello, la espalda, el pecho, el vientre y dar al niño cosas refrescantes, como uvas, manzanas, peras, etc. La leche de almendras, ligeramente azucarada, suele producir buenos efectos.

No hay necesidad de disminuir el alimento; pero si evitar las sustancias saladas, la pimienta, las especias y las demasiado azucaradas.

Si persiste la tos, se abriga el pecho con una ouata de algodón. Si se agrava y proviene la fiebre, se pone en una vasija unas hojas de belladona, se echa agua fría y se deja en el cuarto donde se halla el niño, renovándose la infusión mañana y tarde. Cinco minutos después de hecha, se toma de esta infusión una

cucharada de las de café, se echa en un vaso de agua con azúcar ó sin ella, según el gusto del niño, y se da á éste una cucharada de las de café cada dos horas, suspendiéndolo en el momento que disminuye la tos.

Coqueluche ó tos ferina. Es una enfermedad terrible para los niños y para los que los cuidan. Es contagiosa por el aliento, por el vaso, la taza, la cuchara que usa el enfermo. Se reconoce fácilmente por los golpes de tos y por la dificultad en la inspiración, que son el principal síntoma. Cuando no se corta en su origen, los golpes de tos son más frecuentes y más largos, sobre todo por la noche; los vómitos sobrevienen principalmente después de haber comido.

He aquí lo que yo he visto hacer con mejores resultados, y que á veces ha contenido el mal desde un principio.

Se toman cinco ó seis hojas de belladona, se ponen en una vasija, en la que se echa agua fría y se deja evaporar en el cuarto del niño. Se renueva la infusión por la noche, y se coloca otra infusión igual en todas las habitaciones donde juega ó entra el enfermo.

Por la mañana se da al niño una manzana ó ciruelas cocidas, empapadas en una onza de maná. Si la primera dosis no produce una ó dos deposiciones abundantes, se aumenta el maná en media onza, y si no produce bastante efecto, se aumenta la dosis de maná hasta dos onzas, pero se suministra el medicamento cada dos días.

Además se dan ligeras fricciones mañana y tarde en la parte anterior del cuello con una mezcla de una gota de aceite de *crocontiglium* con tres ó cuatro gotas de almendras dulces ó de aceite común tibio, variando de sitio cuando molesta la fricción.

El cambio de aire es un remedio eficaz contra la coqueluche; conviene alimento ligero, un poco menos abundante que de costumbre, evitando los manjares salados, la pimienta, las especias, los postres, los bombones, el café, el vino y todo lo que pueda excitar la tos.

A veces una cucharadita de café negro ó de vino de Málaga contiene los vómitos y disminuye la violencia de los golpes de tos.

Por lo común con este tratamiento tan sencillo he detenido la coqueluche convirtiéndola en una tos sin gravedad ni duración, aunque es verdad que comencé desde el primer acceso.

Sarampión. Bien cuidado es enfermedad poco alarmante; muy grave, si se descuida. Los síntomas precursores son: coriza, lagrimeo, tos, mal de garganta.— Al cabo de uno ó dos días sobreviene la fiebre con agitación, y al cabo de otro tanto tiempo comienzan á aparecer ligeras manchas rojas como picaduras de pulga en el pecho, los brazos, las piernas, en la cara y en todo el cuerpo. A medida que estas manchas se multiplican disminuye la tos y la fiebre, y al cabo de dos días tienden las manchas á desaparecer. Este el momento del peligro, y por tanto, de las precauciones.

Mientras la fiebre sostiene el calor de la piel, no hay temor de que desaparezcan las manchas repentinamente, que es lo peligroso. Pero cuando cesa la fiebre y tienden á desaparecer las manchitas rojizas, es preciso preservar cuidadosamente al niño del enfriamiento, del aire exterior y de toda corriente de aire.

Cuando los síntomas antes enunciados aparecen con fiebre, es preciso prevenirse contra una enfermedad de la piel y facilitar la erupción. Se hace guardar

cama al niño. Si le duele la cabeza, se le aplican á los pies cataplasmas de harina de linaza espolvoreadas con un poco de alcanfor ó de harina de mostaza. Si esto no descarga la cabeza y continúa la agitación, se recurre á los pediluvios con agua de jabón, que es un excelente medio de hacer aparecer las manchas y de atraerlas hacia los pies.

Si abundan las manchas en la cabeza más que en el resto del cuerpo, se aplican cataplasmas alcanforadas envueltas en un trapo á los pies, se frotan las piernas y los muslos con un cepillo de lana, y en su defecto con un trozo de franela. Se tiene la cabeza descubierta y abrigados los pies y las piernas. No se da alimento durante la fiebre; sólo agua de goma ó pura, un poco menos que tibia, á no ser que el niño la prefiera caliente, en lo que no debe contrariársele.

Aunque disminuyan las manchas y la calentura, no debe mudársele de cama, ni dejarle descubrirse hasta que desaparezcan del todo, pues, repito, que este es el momento del peligro.

No debe estar el cuarto demasiado caliente. En este período se da al enfermo una tacita de caldo cada dos horas, con preferencia caldo de pollo. Cuando han desaparecido las manchas puede dársele potajes, cortezas de pan, aumentando la dosis cada día hasta que al tercero, después de haber cesado la fiebre, puede tomar carne.

Durante la enfermedad y la convalecencia es importante que el cuarto esté á media luz para que no hiera ésta los ojos, á los que ataca particularmente el mal, por lo que deben tenerse en este punto muchas precauciones durante quince días. Sólo debe salir de casa en buen tiempo, y cuando haya recobrado las fuerzas.

Escarlata. Es de la misma familia que el sarampión, pero más grave y por tanto, exige cuidados muy minuciosos.

El síntoma principal es mal de garganta violento; no hay coriza bien marcada, ni rubicundez, ni lagrimeo; las manchas van extendiéndose hasta juntarse unas con otras.

Es indispensable, más que en el sarampión, atraer el calor á los pies, por la propensión constante de esta enfermedad á la congestión cerebral. Desde la primera sospecha, y antes de que aparezcan las manchas, debe recurrirse á los baños de pies en agua de jabón y á las cataplasmas alcanforadas.

La escarlata es más pérfida que el sarampión, porque puede retirarse la erupción en todas las fases de la enfermedad y atacar á la cabeza. Para evitar los accidentes que puedan ocurrir, casi inmediatamente mortales, es preciso cuidar que el enfermo no se destape, que no tenga demasiado abrigo, que en lo posible lleve la cabeza descubierta, sobre todo si tiene esta costumbre, y que el cuarto no esté á demasiada temperatura,

Los cuidados en la convalecencia son largos; es preciso mucha parsimonia en la comida, y estar bastante tiempo sin salir de casa, pues el menor enfriamiento produce una inflamación general, una hidropesía accidental difícil de combatir, y á veces, accidentes graves. En invierno deben pasar seis semanas después de la enfermedad antes de salir á la calle.

Las bebidas que se den al enfermo han de ser tibias y aun calientes, si las prefiere el enfermo, y pueden ser tisanas, desde el agua pura hasta la de violetas, de tila, de borraja, de malva, etc. Si no tose, pueden endulzarse las tisanas con jarabe de cerezas, de naranja, de frambuesa. Si tose, con jarabe de goma, de

azahar, ó con azúcar. Debe tenerse el vientre libre, empleando al efecto lavativas de leche ó de agua de salvado.

Viruelas locas. Los síntomas son vómitos, dolor de cabeza y luego fiebre; la cabeza está más afectada hasta que aparecen los granos ó botones, que primero son rojos y puntiagudos, que pierden de color y se aplastan el segundo y tercer día, que comienzan á secarse y ennegrecerse al cuarto, y al cabo de los ocho días se han secado y se caen las costras. Al desecarse sobreviene la picazón, la cual se mitiga con aceite de almendras dulces y aun con aceite común.

Los cuidados del enfermo están reducidos á tenerlo en la cama hasta que se sequen los granos, darle pediluvios de agua de jabón antes de que aparezcan los granos, conservar el vientre libre por medio de lavativas diarias con agua y leche en partes iguales.

Nada de alimento hasta que cesa la fiebre y el enfermo pida de comer. En tanto que duran los vómitos y el dolor de cabeza, se le da agua de naranja, y después flor de malva, ó de violeta, ó de tila. No conviene obligarle á tomar bebidas que repugne; puede dársele agua pura, si la desea; en estos inocentes detalles debe cederse al intinto del enfermo.

Importa conservar el calor de los pies por medio de un frasco con agua caliente.

Cuando cede la fiebre se da al enfermo una corteza de pan, si manifiesta deseos de comer; si la come bien, puede dársele también un caldo después de dos ó tres horas, y una corteza de pan, si lo desea.

Puede el niño dejar la cama cuando las costras están secas y negras, y salir de casa cuando se han caído.

Cuando la cabeza, muy pesada y dolorosa, no se descarga con pediluvios y cataplasmas y no se verifica la erupción, puede aplicarse una sanguijuela en cada tobillo interno, y se deja salir la sangre durante una hora, lo que aliviará la cabeza y facilitará la erupción.

Urticaria. Es incómoda á causa de la terrible picazón que ocasiona, pero no impide comer, jugar, ni salir de casa, aun en el invierno, pues el frío, contrario á todas enfermedades de la piel, promueve la erupción, y el calor la retarda.

Los síntomas son unos granitos como picaduras de ortigas, que producen una picazón insufrible, sobre todo por las noches. Estos granitos cambian habitualmente de sitio, de modo, que tan pronto aparecen en un brazo, como en una pierna, en la cara, etc. No hay fiebre y se conserva el apetito.

El tratamiento consiste en los refrescos, en beber uno ó dos vasos de agua de naranja ó de limón al día, y privarse de alimentos salados ó excitantes. Pueden ensayarse los baños en agua con hojas de malva por unos veinte minutos antes de la última comida. Si este baño no basta, se toma otro con un vaso de vinagre por dos cubos de agua, pues el vinagre suele calmar la picazón. Un remedio fácil, y por lo común de buen resultado, es una sopa de hojas de ortigas, como las sopas de hierbas, á la que puede añadirse pan si se quiere. Puede tomarse esta sopa algunos días, si le gusta al niño.

Puede producir repentinamente la urticaria un susto, un dolor vivo, etc.; uno de mis hijos fué picado entre la uña y el dedo por una avispa y le produjo un dolor tan vivo, que estuvo á punto de ponerse malo, y al cabo de algunos instantes se llenó de granitos de la urticaria, que no desaparecieron hasta después de tres días.

Enseñanza (Objeto principal de la). El sentimiento religioso, profundamente arraigado en el corazón del maestro, le hace ver todas las cosas bajo el aspecto más justo y moral. Para él el objeto de la educación es un alma de origen divino, cuyas facultades inmortales se propone desarrollar proporcional y armoniosamente, preparándola para volver al seno de la divinidad, adornada con los hermosos dones, fruto de los gérmenes que en ella ha depositado. La naturaleza misma de su empresa contribuye á que desde su origen parta del punto al cual han llegado los hombres pensadores después de meditaciones infinitas; de suerte que lo que ellos han llamado educación psicológica ó del alma, es la única que puede dar.

Mas si en este concepto convienen entre sí las miras del filósofo y del hombre religioso, no sucede lo mismo con las de los espíritus superficiales, pues que se ocupan poco en el alma y sus facultades. En la enseñanza, la trasmisión de los conocimientos absorbe toda su atención, y apenas piensan en el desarrollo de la inteligencia. El niño, dicen ellos, es ignorante y debe ser instruído, debe adquirir las nociones más necesarias: este objeto, importante y aun indispensable en verdad, pero que está subordinado á otro superior, es el único que excita su interés; y como por medio de la enseñanza se cultivan las facultades, creen que no están obligados á otra cosa más que á emplear los medios eficaces para disipar en el niño las tinieblas de la ignorancia.

Por otra parte, esto es tan natural, cuanto que la mayoría de los hombres se dan cuenta exacta de los límites de sus conocimientos, al paso que no tienen la menor idea de la extensión de su talento. Por lo mismo sólo procuran dar á sus hijos lo que ellos conocen que les ha faltado; de manera, que, para ellos, la mayor ó menor instrucción viene á ser la medida de una educación más ó menos esmerada, y creen que el cultivar la inteligencia consiste en enseñar á cada uno lo que debe saber.

Este modo de ver las cosas no es falso, como otros muchos, sino en cuanto es exclusivo. Cierto es que no puede instruirse á los niños sin que este mismo hecho contribuya al cultivo de las facultades; pero también es verdad que la mayor parte de los defectos de la instrucción provienen de cuidar más de enriquecer la inteligencia, que de formarla y desarrollarla de todas las maneras posibles.

Este sistema es sobre todo perjudicial, porque con él la memoria en las ciencias lo es todo; la rutina sustituye al talento, y la instrucción se reduce á puro mecanismo. ¿Quién no sabe que la incapacidad va á veces unida á los grandes conocimientos? ¿Quién no ha observado que la instrucción es inútil, cuando el talento no sabe utilizarla, porque no basta llenar la cabeza de ideas? Hay un género de habilidad que consiste en la fácil ejecución de ciertos trabajos, en apariencia intelectuales, y que influye muy poco en el verdadero desarrollo, pues que el instinto de imitación puede conducir á la repetición mecánica de ciertos actos, así como la memoria á la reproducción estéril de palabras.

La educación que da una importancia exclusiva á la adquisición de conocimientos, oculta un escollo muy peligroso. En tal caso el niño aprende las cosas que se le enseñan, hace lo que se le ha enseñado á hacer; pero apártesele de la rutina, mándesele que haga un nuevo ejercicio, y se le verá completamente desconcertado. Llegará á ser hombre, y conservará este mismo defecto sin apercibirse de ello. Sin embargo, la memoria y la imitación no sirven tampoco en el

día como antes. En el grado de civilización que hemos alcanzado hay métodos para hacer todas las cosas: se dan reglas para adquirir fortuna, para gobernar una casa, para estar enfermo, para morirse, para casarse. La razón universal ha ganado mucho, y con esto se ha librado de una gran parte de su trabajo la razón individual. Así que, si los antiguos decían que los animales no pensaban por sí mismos, pero que el alma del mundo pensaba en ellos, ¿no podemos decir también que á menudo en nuestros tiempos el espíritu de la sociedad piensa en los hombres? Una educación rutinaria ejerce su influjo sobre toda la vida, y de aquí resulta que se multiplican esos seres nulos que en nuestros días son tan numerosos, esos ejemplares sin fin de una obra insípida, el hombre mediocre del siglo y del país donde vive.

Se me argüirá que este resultado no es necesario; que un buen maestro se guardará bien de dar en semejante escollo, porque obliga al discípulo á que raciocine al propio tiempo que le trasmite los conocimientos, le hace remontarse hasta los principios, y le obliga á descubrirlos y á inventar, si es posible, las reglas prácticas. Efectivamente, responderé yo: pero, ¿qué prueba esto sino que no basta la adquisición de conocimientos, y que es necesario proponerse otro objeto además de la instrucción propiamente dicha? ¿No resulta claramente de aquí que el verdadero objeto de la enseñanza es formar el entendimiento, el cual debe considerarse en sí mismo independientemente de los materiales que se le deben proporcionar? Una vez bien penetrados de esta verdad, el espíritu viene á ser el objeto principal respecto de la instrucción, así como lo es la voluntad respecto á la moral. Su actividad, su flexibilidad, la precisión de sus movimientos, prueban luego notoriamente los buenos efectos que produce este sistema, con el cual se enseña á considerarlo, no tanto como depósito que llenar, sino como manantial de ideas, y los diversos estudios no son otra cosa que medios de excitar y desenvolver toda la intensidad de su poder.

Hay en verdad cierta instrucción, siempre necesaria, y sin la cual es imposible adelantar en la misma obra de la enseñanza. Los conocimientos elementales, que por otra parte se adquieren fácilmente, deben comunicarse, sean ó no propio para formar el talento. Dado este primer paso, el maestro debe prepararse antis cipadamente para dar el que sigue. A lo que es indispensable, sucede lo que no es más que importante, y después lo que sólo es útil. Pero lo importante y lo útil son cualidades relativas; de suerte que siempre puede preguntarse: ¿por qué importante? ¿por qué útil? Si dejando á un lado, como se hace de ordinario, la consideración del desarrollo del talento, se busca lo que es útil en la vida, no es fácil todavía determinar, bajo este concepto, cuáles han de ser las materias del estudio. Para que fuesen verdaderamente provechosas enla práctica, sería preciso conocer de antemano el futuro destino del niño. Esta es la causa por la que un escritor (1) que se ha ocupado con muy buen éxito en la educación, ha aconsejado á los padres que se decidiesen con mucha anticipación acerca del estado que sus hijos debian abrazar; pues que, preparándolos, dice, para la realización de vuestros designios, evitaréis el que en ellos se forme una voluntad contraria á la vuestra; evitaréis también esa continua fluctuación en los deseos, que algunas

(1) M. Edgeworth, *on profesional education.*

veces viene á reducirse al deseo de no hacer nada, y de esta manera podréis darles desde un principio la educación más conforme á vuestros designios. En ciertas situaciones estos raciocinios son verdaderamente sólidos; pero en general una resolución tan absoluta es demasiado favorable al despotismo paternal, y muy poco para la manifestación del talento especial del niño.

Cuando el porvenir de éste se haya cubierto con un velo, ¿qué objeto se han de proponer ordinariamente los educadores al instruir al niño? Deberán estudiar la marcha del siglo y la tendencia general de los espíritus. Es preciso que un día el niño sea de los primeros en la carrera que los otros recorren: los caminos abandonados no conducen á ninguna parte. Si los que hoy día van á la cabeza hubiesen sido mejor preparados, estarían más adelante todavía. Preparemos, pues, convenientemente al niño.

Mas ¿para qué se ha de preparar? ¿A qué punto se dirigirán sus esfuerzos, cuando el punto en que nos fijamos es móvil y cambia de lugar á cada momento? ¡Cuántas veces no hemos visto mudada la faz de las cosas! ¡Cuántas mudanzas impensadas, resultado acaso de la marcha de la civilización, no se han visto! Al genio militar ha sucedido el genio industrial; al desprecio de las ideas abstractas el gusto por la filosofía espiritualista; á la exclusiva estimación de la literatura nacional, decidida inclinación á la literatura extranjera; á la sujeción casi servil á ciertas reglas, la necesidad de sacudir toda especie de freno. A veces se educa mal al niño, porque no se comprende bien el tiempo, que se juzga á través de la impresión del momento. El debate de las cuestiones que hoy día nos preocupan, acaso no tendrá una resolución satisfactoria hasta que la hayan obtenido otras que ni aun siquiera nos hemos imaginado. Lo que regularmente hace falsas nuestras predicciones, consiste en que no sabemos ver en el porvenir más que el progreso de las ideas actuales ó su extinción. Resucitamos lo pasado, ó amplificamos lo presente, cuando es muy factible que no suceda ni lo uno ni lo otro. La humanidad no ha presentado aún todas sus fases: el porvenir tiene reservadas maravillas desconocidas que revelar, y es indudable que en bien ó en mal se preparan muchos cambios de escena.

En el momento mismo en que la tendencia general de los pensamientos parece más fija y decidida, es cuando está más próxima á mudarse. La civilización avanza penosamente como un navío que boga con viento contrario. Los espíritus en su marcha oblicua, vacilando á derecha é izquierda, recorren el camino que conduce á la verdad; pero aun cuando se extravían mucho, una fuerza desconocida los arrastra, si bien por más largo sendero, á su término natural. Los resultados rápidos, inesperados y prodigiosos, están reservados solamente á los que se lanzan en una nueva vía, de la cual, sin saberlo, tenía necesidad el género humano.

Por consiguiente, si la consideración del espíritu del siglo no da á la educación más que una dirección vaga y engañosa, y en las clases acomodadas, las únicas en que ahora nos ocupamos, la elección de estado se hace ordinariamente tarde, á menudo hacia el fin de la adolescencia, ¿qué cosa mejor puede hacer el maestro que ocuparse ante todo en formar la inteligencia, en perfeccionar el admirable instrumento que hará al niño apto para todos los estados, cualquiera que fuere la suerte que el porvenir le depare?

Una vez colocados en este punto de vista, la instrucción se nos presenta bajo

un nuevo aspecto, y viene á ser para nosotros otra cosa que el aprendizaje de la profesión que nos ha de proporcionar el sustento. Por otra parte, como este aprendizaje se ha de hacer, importa que sepamos hasta qué punto puede contribuir al completo desarrollo de la inteligencia; y no se crea que el medir su utilidad en la educación, mirada en conjunto, es negar la necesidad de ciertos estudios.

A mi parecer, un examen detenido nos convencerá de que, comunicando con la mayor perfección posible los conocimientos más necesarios para vivir en sociedad, se cultivan, es cierto, facultades necesarias al ser moral, pero no se cultivan todas. Obsérvese que los estudios materialmente útiles excitan siempre en el hombre la actividad de unas mismas facultades, las cuales son las únicas que ejercitan. Pueden desenvolverse por este medio algunas grandes ramas de la inteligencia, como la atención, la memoria, el espíritu de análisis, facultades sin las cuales nada se hace, lo confieso; pero hay además otra cosa en el espíritu humano.

Acaso se dirá; pero si hay facultades más brillantes, no las hay más sólidas No hay necesidad de dar gran desarrollo á las facultades que no corresponden á los conocimientos verdaderamente útiles, porque en la vida común no tienen aplicación, y se puede mirar esa cultura como un lujo, del cual se ha de gozar sólo en el caso en que haya tiempo, y si las circunstancias lo permiten.

Semejante razonamiento es poco exacto. Tendría indudablemente alguna importancia si se tratase de facultades accesorias, aunque respecto de ellas, sea dicho de paso, tampoco se está siempre á tiempo de cultivarlas. La naturaleza sigue su marcha sin consultarnos, y los gérmenes que debían haberse sembrado en la primavera, no producen nada si se siembran después de haber pasado la estación.

Además, aquí no sólo se trata de talentos frívolos. Entre las facultades que descuidan los estudios de pura utilidad material, hay algunos que son esenciales á la humanidad. Hay algunos de los que podemos prescindir tanto menos, cuanto que nuestro desarrollo moral depende de lo que tienen de indestructible. Por esto mismo la educación no puede ahogarlos; pero descuidándolos, los debilita, y altera, por lo tanto, la armonía de nuestras facultades naturales. El alma es obra divina cuya hermosura se debe conservar, y no se puede por lo mismo dejar sin empleo sus más nobles atributos. Diferentes motivos pueden exigir el ejercicio de sus facultades: puede elegirse el modo de desarrollar cada una de ellas; pero las facultades mismas son nuestras fuerzas vitales, y no se puede turbar su equilibrio sin viciar nuestra constitución moral.

Los educadores, pues, no siempre han comprendido todo lo que se exige de ellos. Al enseñar, han pensado poco en el desarrollo de las facultades, y cuando la experiencia les ha hecho sentir la necesidad de ocuparse de las facultades, rara vez han sabido ponerlas en armonía. De manera, que frecuentemente la educación, no sólo ha descuidado la sensibilidad, la voluntad y la actividad en la vida real, facultades esenciales á la naturaleza del hombre; sino que, cuando los educadores se han propuesto por objeto exclusivo el espíritu, no lo han considerado en la totalidad de sus atributos, y han descuidado poco á poco cada uno de sus más preciosos dones. Se ha cultivado la memoria sin ejercitar el juicio; se ha tratado de formar el raciocinio sin cuidarse de la imaginación; y en fin, se

ha dado tanta importancia á la facultad de investigación, que con ella se ha querido hacer descubrir al educando todas las ciencias, y no se ha hecho más que unir la ignorancia de la primera edad del género humano á la debilidad intelectual del niño.

Así, pues, habrá siempre facultades descuidadas en la educación, mientras que absorban toda la atención del maestro los conocimientos que ha de trasmitir y no piense en el niño mismo que ha de instruir; mientras sólo se proponga formar una enciclopedia viviente, y no un sér intelectual y moral.

Hay que considerar principalmente tres cosas en la instrucción: las facultades que se han de desenvolver, los conocimientos que se han de dar, y los medios de educación que se han de poner en práctica.

Este último punto merece examen particular. No se puede obtener del educando ningún resultado, si no se ponen en juego ciertas potencias del alma. Pero entre todas las potencias, las del entendimiento son las que más relación tienen con la moralidad y la conciencia. Con ellas se puede ejercer influencia en el carácter, así como también formar el espíritu. La educación intelectual y la educación moral se corresponden mutuamente en todas sus partes; en vano trata de separarlas el educador, porque en último resultado vienen á mezclarse y confundirse. Del desarrollo desproporcionado de ciertas facultades proviene un mal moral, y otro del excesivo ejercicio de potencias extrañas á la conciencia.—*(Mme. Necker de Saussure.)*

Enseñanza primaria (Graduación y carácter de la). Los niños estudian sin guía ni dirección alguna los seres con que están en contacto y cuantos se prestan á su vista. Por sí mismos adquieren ideas de los objetos que les rodean, y de los fenómenos de la naturaleza que llaman su atención. Necesitan este conocimiento en todos los instantes de la vida, y para alcanzarlo encuentran en sí mismos un poder, una facultad que hasta cierto punto les excusa de recurrir al auxilio extraño. Pero las facultades del hombre, débiles hasta el infinito, sobre todo en su origen, le exponen de continuo á groseros y perjudiciales errores cuando obran al acaso. De aquí la necesidad de ordenar su ejercicio y desarrollo desde muy pronto, cuidado que empieza en las escuelas de párvulos, y se completa, en cuanto á lo esencial, en las comunes con los conocimientos positivos que en ellas se difunden.

La educación de estas últimas prepara al niño para el cumplimiento de los deberes y la satisfacción de las necesidades comunes á todos los hombres. Al que ha de vivir ocupado en trabajos puramente mecánicos, ni le hace falta concurrir á otras escuelas, ni tiene medios para ello. Son muy pocos, sin embargo, los destinos en que basta la fuerza material para su inteligencia y fructuoso desempeño. Hay un sinnúmero de artesanos, comerciantes é industriales de todas clases, á quienes no conviene la enseñanza secundaria, y no es suficiente la elemental, si han de conseguir la cultura que reclaman la posición en que les coloca su capacidad y las circunstancias que les rodean. Todos los que sin pertenecer á lo que se llama clase media de la sociedad, ocupan un lugar poco inferior y se confunden frecuentemente con ella, se encuentran en este caso. Para éstos han sido creadas las escuelas superiores, en las que, en vez de limitarse la instrucción á satisfacer las necesidades de la vida común, extiéndese á especiales aplicaciones,

sin salir de la esfera de las convenientes á la generalidad. Ampliase algún tanto la enseñanza de las escuelas elementales, y la que en éstas era accesoria, pasa á ser principal en las superiores, y afecta una forma más rigurosa y metódica, conservando siempre su carácter popular y práctico.

En las escuelas de párvulos no hay enseñanza propiamente dicha. Las ideas que allí se adquieren no forman un cuerpo de doctrina, y los métodos se fundan exclusivamente en la disposición del que aprende. El objeto de estas escuelas no es instruir, sino preparar á los niños para la educación que han de recibir después, y habituarles á la obediencia y á la observación, y á escuchar, hablar y comprender. Por tanto, hasta que los niños llegan á la edad de seis años, no se hace otra cosa que auxiliar y dirigir el desarrollo de sus facultades mentales, valiéndose de ejercicios que en nada pueden forzar su desenvolvimiento, ni retardándolo, ni acelerándolo inconsideradamente.

La instrucción de las escuelas elementales abraza tres grados. Apenas tiende á otra cosa la del primero, que á continuar los ejercicios de las escuelas de párvulos y ensayar á los discípulos en el estudio formal que luego deben empezar. Las primeras nociones de religión, lectura, escritura, aritmética y ortografía usual, se adquieren por medio de impresiones, que podemos llamar materiales, y de consiguiente, poniendo en juego la percepción exterior y la memoria, ya suficientemente desenvueltas para semejante trabajo. De suerte que, á no ser por las explicaciones accidentales del profesor, que dan lugar con frecuencia las mismas lecciones, y de la necesidad de fijar la atención, aunque sea en el estudio de cosas sensibles, lejos de excitarse demasiado la inteligencia de los niños, sufriría una compresión violenta.

El segundo grado de instrucción de las escuelas elementales requiere ejercicios más extensos y menos materiales. La lectura, puramente mecánica en un principio, va ganando gradualmente en expresión, y se dirige más directamente cada vez al conocimiento de la ortografía y de las formas en que se redactan los documentos de aplicación más usual. La aritmética se extiende á las operaciones fundamentales con varias aplicaciones importantes, después de haberse desenvuelto suficientemente la numeración, que comprende los principios del cálculo. Amplíase la instrucción religiosa y moral, y por último, excitando y sosteniendo la curiosidad de los niños de mil maneras diferentes, auméntase el caudal de sus conocimientos positivos con varias ideas que tanto la lectura como la escritura y las demás asignaturas suministran cuando se enseña con inteligencia. Pónense en juego para estos ejercicios las mismas facultades que en los del primer grado, además de la imaginación; y acostumbrado el niño á examinar los hechos y las cosas, distingue y aprecia las relaciones de unas con otras, deduce consecuencias legítimas, y forma su razón.

En tal estado, puede hacer un estudio más formal de la aritmética y la gramática: se halla dispuesto á emprender la enseñanza de ampliación, en la que es preciso juzgar del enlace de los hechos y sus resultados. Entonces pasa á la división superior de la escuela, á completar su educación elemental.

Graduada de esta manera la enseñanza primaria, se acomoda en un todo á la aptitud intelectual de los que la reciben. Teniendo en cuenta el orden y la edad en que aparecen las diversas facultades del entendimiento, según sea la época en que cada una de ellas predomina, se ocupa á los discípulos en los ramos de ense-

ñanza en que tiene aplicación más especial; y así, no sólo es provechoso y fácil el estudio, sino que sirve para desenvolver y dar la dirección conveniente á todas las facultades. Al llegar á la sección más adelantada de una clase, ha ejercitado el niño sucesivamente todas sus facultades mentales, y las ha puesto en juego simultáneamente después en las lecciones de aritmética y de gramática con especialidad. Nada le impide, pues, ocuparse en la enseñanza primaria superior, que se diferencia poquísimo de la que acaba de recibir, si el maestro no se separa del camino trazado clara y terminantemente por la ley.

Témese mucho el abuso de las escuelas superiores por la extensión que puede adquirir en ellas la enseñanza, y apenas se piensa en el que puede resultar de la forma que se le da. Para precaver el mal se ha proyectado estrechar la instrucción de los maestros y la de los profesores de las Escuelas Normales, y en nuestro juicio se ha errado el medio de conseguirlo. Una vez fijo el programa de las escuelas de esta clase, aun sin descender á detalles ni entrar en pormenores, todo depende de los estudios pedagógicos del profesor. Si éste ha comprendido bien el objeto de la enseñanza que se le encomienda y los métodos más convenientes á este objeto y más en armonía con el estado y gradación de las facultades de sus discípulos, no vemos inconveniente alguno en que tenga vastos y profundos conocimientos; antes por el contrario, cuanto mejor posea lo que ha de enseñar, más fácil le será apreciar los puntos de la ciencia que tienen verdaderas aplicaciones y los medios de demostración al alcance de los niños. La prueba está en que los mejores métodos de aritmética, geometría, física, etc., para las escuelas superiores, han sido escritos por especialidades en cada uno de estos ramos. Verdad es que si un hombre estudia con particular predilección una ciencia cualquiera, llega á persuadirse que todas las partes que abraza son igualmente indispensables, por más que carezcan de aplicaciones comunes; pero esto consiste en que ve la cuestión desde el punto de vista científico, y prescinde por completo de la aptitud intelectual de los discípulos y del objeto que se proponen al tratar de aprender lo que realmente pueda serles útil. Hágase comprender al profesor ó llámese su atención sobre las circunstancias de los alumnos y el fin á que aspiran; y cuanto más instruído sea en el ramo que enseña, sabrá llenar mejor sus deberes. Por mucho que le cueste renunciar á la explicación de las teorías elevadas que causan su placer habitual, hace por fin el sacrificio, porque le quedan otros medios de manifestar su saber, mientras que los menos instruídos hacen siempre alarde de conocimientos superiores á sus alcances. No queremos decir con esto que convenga á los maestros una instrucción demasiado profunda, porque no es posible, y produciría quizás resultados de graves consecuencias; sino que la causa de los abusos de las escuelas superiores debe buscarse en la forma y no en la extensión de la enseñanza, cuando se han señalado sus límites oportunamente.

Con inteligencia y buenos deseos puede elevarse la instrucción elemental sin confundirla con la de los institutos, ni con la de las escuelas especiales, haciéndola servir de preparación para estas últimas y supliéndolas en parte. Toda la dificultad consiste en penetrarse bien de su objeto y escoger acertadamente los métodos.

Lo mismo que en la enseñanza elemental, deben hacerse las explicaciones en las superiores, dándoles formas sensibles en cuanto ser pueda, huyendo siempre

de los raciocinios y combinaciones abstractas. Podrá hacerse uso de este último medio en la demostracion de algunas proposiciones; mas nunca debe considerarse sino como accidental é indirecto. El maestro explica y repite sus lecciones, las hace decir y repetir á sus discípulos hasta que las saben bien, y no pasa de un punto á otro hasta que se ha aprendido á practicar las reglas enseñadas, sin empeñarse en dar la razón de todas ellas.

La instrucción secundaria, por el contrario, tiende al desarrollo de la inteligencia por el raciocinio y la reflexión; impone á los discípulos un trabajo en que deben ocuparse por sí solos, teniendo por guía las lecciones de la clase; y el profesor ha de seguir un método científico, fundado además en el desarrollo de las facultades de sus oyentes. Las explicaciones que deben emplearse, teóricas por lo general, están rigurosamente enlazadas entre sí, y forman el conjunto de las ciencias, más ó menos desenvueltas, según el alcance de los discípulos y la naturaleza del establecimiento.

Hay, pues, una diferencia esencial entre la enseñanza primaria del grado más superior y la enseñanza secundaria, aunque sean en gran parte comunes á una y otra los objetos de estudio. En la primera se exponen sencillamente varias proposiciones de matemáticas y de ciencias físicas y naturales, que ofrecen utilidad inmediata al que las adquiere, pasando por alto todo lo demás; y en la segunda es preciso recorrer toda la ciencia y explicar un curso completo, aunque sea concretándose á sencillas nociones. Veámoslo más claramente con algunos ejemplos. De todas las enseñanzas que abraza el programa de una escuela superior, la aritmética es la que al parecer se presta menos á extralimitarse: con todo, debe prescindirse de muchas teorías, que si son curiosas é indispensables para el matemático, de nada aprovechan á los demás. La del máximo común divisor es curiosa, fácil, sencilla hasta el extremo; pero ¿es necesaria en los negocios comunes y diarios? ¿La emplea alguna vez en la práctica el artesano ó el industrial para simplificar los quebrados, único motivo con que se les enseña? ¿No se valen mejor de otros medios más expeditos y que exigen menos atención? Pues entonces, ¿á qué detenerse en esta y otras enseñanzas que carecen igualmente de aplicación? Estas son las cuestiones que constantemente debe proponerse el profesor de las escuelas de que tratamos, y así no habrá riesgo alguno de abrumar á los alumnos con un trabajo inútil para ellos, sobre todo cuando no hayan aprendido lo que verdaderamente les interesa. Tratándose de las nociones de literatura, lo que importa es enseñar á escribir clara y correctamente, que no es poco; pero ¿de qué servirá en su taller á un artesano, y en el cultivo de los campos á un labrador, conocer las figuras retóricas, las diversas partes del discurso y la armonía del verso? En física, en historia natural, en geometría, etc., pudiéramos discurrir de la misma manera, y consideramos por tanto excusado detenernos más. En la enseñanza secundaria es indispensable recorrer todas las partes que abraza la asignatura que se enseña, porque enlazadas unas á otras las doctrinas cuyo conjunto forma la ciencia, cualquiera omisión interrumpiría este enlace y se faltaría al objeto.

Igual diferencia existe entre una y otra enseñanza en cuanto á los medios de demostración. En la primaria se subordinan principalmente las explicaciones á la disposición del discípulo; en la secundaria se acomodan los métodos á la ciencia que se enseña, y se atiende en segundo lugar á la aptitud del que estudia. En

fin, los métodos empleados en la segunda enseñanza se apoyan en las relaciones que constituyen el encadenamiento y dependencia de las cosas entre sí, lo que obliga á empezar por leyes generales y principios abstractos, y los profesores tienen que cumplir su programa en un tiempo determinado. No siendo posible repetir las lecciones ni examinar el estado de instrucción de los alumnos, pasa fácilmente una lección mal comprendida, y no es posible comprender muchas veces las siguientes. Los métodos en las escuelas superiores se fundan más bien en las relaciones esenciales y sensibles de las semejanzas y diferencias que existen entre las cosas, consideradas éstas como independientes entre sí; y cuando es preciso acudir á las inducciones, se fija el punto de partida en las nociones familiares que por la experiencia habitual é inmediata son evidentes para los niños. La distribución de la clase en secciones permite al talento y á la aplicación el tránsito progresivo de un grado á otro hasta llegar al término sin entorpecimiento de ningún género, y consiente al mismo tiempo repetir las lecciones cuantas veces fuere necesario, hasta que los de menores disposiciones las comprendan y se encuentren en aptitud de oir con provecho las explicaciones de la sección inmediata superior.

Estamos bien persuadidos que los maestros de escuela superior serán de nuestro parecer en esta parte, y que, comprendiendo bien el objeto de su misión, se encerrarán en el círculo que la ley y sus conocimientos en métodos de enseñanza les prescriben. Todos saben que no van á enseñar matemáticas, ni física, ni historia natural, sino las nociones de estas ciencias aplicables á los usos comunes; que no han de exponer teorías brillantes y elevadas, sino la práctica útil y provechosa; que si en ciertos casos es imprescindible acudir á la teoría, es preciso también proceder con prudencia y moderación para no traspasar los límites convenientes; y que los libros destinados á la segunda enseñanza, y menos los que sirven para la superior, no pueden tener aplicación en las escuelas, porque aunque en el fondo no se diferencien de los que han de usar los niños, pues la ciencia no puede menos de ser la misma, difieren esencial y notablemente en la extensión y en la forma. En las escuelas primarias se presenta el hecho sencillo y práctico; viene luego la aclaración que hace comprenderlo, explicándolo por sí mismo, sin echar mano de teorías ni cálculos complicados; y cuando sea necesario acudir á ciertas doctrinas superiores á la capacidad de los niños, basta presentarlas como deducidas ya anteriormente por el raciocinio. Y este convencimiento en que suponemos á los profesores no ha de cambiar en nada porque deban visitarse las escuelas que dirigen. Los inspectores participan de la misma opinión, y lejos de satisfacerse con definiciones científicas y demostraciones abstractas, de seguro formarán mejor idea de las escuelas donde se prescinde de un exagerado rigorismo, y manifiestan los niños que entienden lo que dicen y que sabrán sacar partido de sus estudios.

De todo esto creemos poder inferir que la instrucción primaria presenta un carácter particular que la distingue completamente, tanto de la secundaria como de la profesional, en cuanto á la extensión de los diversos ramos que abraza y en cuanto al modo de comunicarla.

Enseres de las escuelas primarias. Entre los enseres de una escuela de párvulos, descuella como de primera necesidad la gradería ó anfitea-

tro. Colocaráse éste en uno de los dos lados menores del paralelogramo, y ha de ser capaz para contener á la vez todos los niños de la escuela. La altura de las gradas inferiores debe ser de 8 pulgadas y de 10 las superiores: la anchura de ambas de 18 pulgadas. Para regular el número de gradas, se tendrá presente que cada niño ocupa un pie de su longitud, y que en su centro y á cada extremo debe quedar un espacio igual, á fin de que los niños puedan subir y bajar sin descomponer la formación.

Por todo el perímetro de la sala que no esté ocupado por la gradería, se colocará un banco de 12 pulgadas de ancho y 8 de alto. Cuando este banco no sea suficiente para contener todos los niños en línea de desarrollo, se añadirá otro en forma de grada; pero entonces el que constituya la primera debe tener 18 pulgadas de anchura, para que los niños del segundo puedan colocar los pies sin estorbar á los que se sienten en el primero.

Señaláranse también por el perímetro de la sala semicírculos de tres pies de diámetro, y distantes entre sí un pie. Con pintura ó con un embutido de madera se señalan bien.

Habrá también en la escuela de párvulos un sillón para sentarse el maestro; media docena de sillas para poder ofrecer á las personas que visitan la escuela; un reloj, con que poder regular los ejercicios; un termómetro, á fin de graduar la temperatura; una estufa para templar la habitación en invierno; una campanilla destinada á indicar ciertas señales para la variación de ejercicios; vasijas para tener agua en abundancia, á fin de que los niños se laven y beban, y una mesa con pupitre y cajón para el profesor. Esta mesa ha de colocarse hacia el centro de la escuela, aunque más inmediata á la gradería. Finalmente, una escuela de párvulos ha de poseer un Crucifijo, para colocarle en el centro de la pared y encima de la gradería.

Al rededor de la antesala ó tinglado ha de haber también perchas, con objeto los niños.
de que los niños puedan colgar las gorras, capas y otros abrigos.

Necesítanse en las escuelas elementales simultáneas, mesas, bancos, sillas, un sillón, un reloj, un Crucifijo, un armario, un cajón, una estufa, un termómetro y dos campanillas.

Las mesas serán de tres clases: la del maestro, las de los ayudantes y las de
Estas últimas formarán con los bancos lo que los franceses llaman *cuerpos de carpintería.*

La mesa del profesor será de las que se llaman de escritorio, y se colocará en uno de los lados menores del paralelogramo, y sobre una tarima de forma semicircular, elevada 8 pulgadas sobre el nivel del suelo, y que exceda á la mesa por todas partes próximamente dos pies. Detrás de la mesa habrá un sillón para el profesor; y arrimado á la pared, y á correspondiente altura, un dosel bajo el cual han de colocarse un Crucifijo y una imagen del Jefe del Estado; el busto de S. M. el Rey D. Alfonso XII en la actualidad.

En uno de los dos huecos que debe dejar la tarima mencionada, se colocará un reloj, destinado á marcar la duración de los ejercicios de enseñanza; y en el otro hueco se pondrá un armario. Este tendrá las separaciones siguientes: Primera. Cinco estantes, uno para cada una de las cinco clases generales de enseñanza, subdivididos en seis porciones, una para cada una de las secciones, des-

tinados á contener sus respectivos libros; Segunda. Otro estante, en que se aumentarán las dimensiones de manera que puedan hacerse en él tantas subdivisiones como sean necesarias, á fin de colocar el papel pautado para la escritura, con separación de reglas. Tercera. Un hueco mayor en la parte inferior, destinado á contener las botellas de la tinta y las pizarras y pizarrines.

Además, en uno de los ángulos próximo á la tarima del maestro, ha de haber un cajón á manera de rinconera, con seis divisiones, destinadas á contener seis tinteros grandes, ó llámense templadores de plumas.

A los dos lados mayores del paralelogramo y hacia el lugar en que comienzan los primeros cuerpos de carpintería de que luego hablaremos, se levantarán dos pequeñas tarimas semicirculares, de un pie de elevación, destinadas á dos vigilantes. Sobre una columna ó pie derecho, fijo en cada una de estas tarimas, se colocará una tabla de un pie de anchura y pie y medio de longitud con la inclinación de una pulgada. Estas tablas sirven de mesa á los vigilantes, y detrás de ellas deben colocarse las sillas donde han de sentarse estos funcionarios. Las referidas mesas tendrán colgada una pizarra y un pizarrín, para anotar los niños que alteren el orden.

Se colocará una mesa de 3 pies de largo y 2 de ancho y una silla en el lado opuesto á la mesa del maestro, y sobre una tarima semejante á la suya, aunque más pequeña. Este local está destinado al ayudante.

Los cuerpos de carpintería serán los necesarios para contener todos los niños ó niñas á que se destine la escuela. Constituye un cuerpo de carpintería, una mesa con su banco unidos entre sí por medio de travesaños. La anchura de estas mesas debe ser de un pie; la del banco, de medio; entre las mesas y el banco debe quedar un espacio de 3 á 4 pulgadas para los niños, y de 5 á 6 para las niñas. Las mesas tendrán una inclinación de una pulgada. Su altura debe ser de 28 pulgadas, y la de sus bancos de 16, ó de 32 y de 18. La parte inferior de todas estas mesas debe tener un filetito, á fin de que no se caigan los efectos que se coloquen en ellas; y en la parte superior de las mismas una ranura y los agujeros necesarios para colocar los tinteros, distantes entre sí unas 36 pulgadas, para que cada uno pueda servir para dos niños: sin embargo, los de los extremos distarán sólo de éstos 18 pulgadas. También de 18 en 18 pulgadas se colocarán unos clavillos de cabeza dorada destinados á colgar las pizarras. En el centro de cada uno de estos espacios, se abrirán igualmente agujeros para introducir el espigón de las muestras de escritura. A los extremos de todas las mesas se levantarán pies derechos de unas 18 pulgadas de altura, corriendo de uno á otro extremo superior un alambre, que tiene por objeto servir de colgadero á las planas. La longitud de los cuerpos de carpintería que se acaban de describir, se graduará por el número de niños que estén destinados á contener, teniendo presente que cada niño ocupa en longitud un espacio de unas 18 pulgadas.—Los cuerpos de carpintería se colocarán paralelamente á la mesa del profesor, guardando entre unos y otros la distancia de pie y medio á dos pies. Para que esta colocación no se altere, los cuerpos de carpintería se fijarán al suelo por medio de dos tornillos colocados á poca distancia de sus dos extremos. Por todo el perímetro de la escuela y de las tarimas ya expresadas, debe quedar un corredor por lo menos de 3 pies, distancia que debe mediar por todas partes entre los referidos cuerpos de carpintería y las paredes.—Véase el artículo *Bancos y mesas*.

Las sillas de que hemos hablado sirven para ofrecerlas á las personas que visiten la escuela. Basta media docena.

Finalmente, la estufa está destinada á templar la clase, el termómetro á graduar la temperatura, y las campanillas para que el maestro y ayudantes den las señales convenidas para el cambio de ejercicios y relevo de secciones.

Las escuelas elementales mutuas necesitan:

1.° La plataforma, tarima elevada unos dos pies sobre el nivel del suelo, y colocada en uno de los lados menores de la sala de escuela, arrimada á la pared. Esta tarima puede extenderse de un extremo á otro: su anchura debe ser de unos 10 pies, teniendo en su parte de adelante una balconada, y hacia su centro una pequeña entrada con dos ó tres escalones para subir á ella.

En esta plataforma se coloca: 1.° la mesa y el sillón del maestro en el centro; y detrás, y bajo un dosel, el busto del Redentor y el del Jefe supremo del Estado; 2.° un reloj para arreglar los ejercicios; 3.° dos armarios con iguales separaciones que las señaladas para el sistema simultáneo, con la única diferencia de que cada una de las cinco separaciones debe estar subdividida en ocho porciones, y una de ellas en diez, puesto que tienen por objeto poder colocar allí los libros de las secciones en que se subdividen las clases generales en este sistema; 4.° dos mesitas de pie y medio de ancho, y dos pies de largo, sujetas á la balconada de la plataforma, y hacia el centro de sus dos lados, destinadas al inspector de orden y al de clase; 5.° dos sillas ó asientos para dichos funcionarios; 6.° dos cajas largas de cinc con seis subdivisiones, que forman seis tinteros templadores de plumas, y cuyas cajas se colocan en dos huecos que deben tener las mesas de los inspectores, por la parte en que están arrimadas á la balconada; 7.° una campanilla grande y dos medianas para que puedan dar las señales el profesor é inspectores; 8.° una escribanía y un pupitre para uso del profesor; y 9.° media docena de sillas colocadas á ambos lados de la del maestro, á fin de que pueda ofrecerlas á las personas que se dignen visitar la escuela.

2.° Las mesas y bancos necesarios para contener todos los niños que deban asistir á ella. Estas mesas y bancos no deben formar un mismo cuerpo como en el sistema simultáneo, sino dos objetos separados, aunque fijos en el suelo por medio de una especie de semi-columnas ó pies derechos. Las mesas irán elevándose progresivamente unas tras otras cuatro líneas, y los bancos excederán del mismo modo en dos líneas unos á otros. La primera mesa, esto es, la más próxima á la plataforma, de donde ha de estar separada unos seis pies, debe tener 24 pulgadas de altura y su banco 14. La anchura de todas ellas no debe ser menor de 9 pulgadas ni ser mayor de 12. Los bancos basta tengan todos ellos una anchura de 6 pulgadas. Los filetes, ranuras, agujeros para tinteros y muestras, clavos dorados para pizarras, los pies derechos de los extremos, etc., se ejecutarán del mismo modo que dejamos descrito para el sistema simultáneo. La longitud de las mesas y bancos se graduará como en el mismo lugar dejamos indicado. Su colocación es también paralela á la plataforma. La distancia de una mesa con su banco á la mesa y banco inmediato debe ser de 8 á 12 pulgadas. Al graduar la longitud de las mesas, se tendrá presente que por todo el perímetro de la escuela debe quedar un corredor que tenga de 6 á 8 pies de anchura.

3.° Ocho telégrafos, uno en cada uno de los extremos de la primer mesa de cada sección. Estos telégrafos son unas tablillas apaisadas de forma elíptica,

cuyo eje mayor es de unas 9 pulgadas y el menor de 6, aparatos que giran libremente dentro de unas anillas colocadas á la extremidad de una especie de columna, cuya altura excede próximamente del nivel de la mesa unos 3 pies. A un lado de la tablilla se escribe el número de la sección, y al otro las letras EX, iniciales de examinado.

Además, por todo el perímetro de la escuela se señalarán con pintura ó con un embutido de madera, semicírculos que deberán tener un radio de dos y medio á tres pies, equidistando entre sí de unas 18 á 24 pulgadas. Estos semicírculos pueden también formarse por una pequeña balconada de la misma forma que el semicírculo y de una altura de 32 pulgadas: estas balconadas se empotrarán por un lado en la pared, dejando por el otro un hueco de unas 20 pulgadas para que sirva de entrada.

Finalmente, al rededor de las paredes se colocarán 2 listones de madera, el uno á 5 piés de altura y el otro á 8, destinados á colgar los tableros de las lecciones impresas de lectura, ortografía, gramática, aritmética, etc., á cuyo efecto estarán provistos del número de clavos de cabeza dorada que fueren necesarios para dicho objeto.

Las escuelas elementales mixtas necesitan los mismos enseres que las mutuas, con más la mesa y tarima que dijimos necesitaban las simultáneas para el ayudante. A esto se ha de añadir:

1.° Dos columnitas de 3 pies de elevación, colocadas hacia los centros de las dos balconadas de la plataforma al frente de la silla y mesas de los inspectores. Estas columnas terminarán en unas tablillas elípticas, leyéndose en la de la una las palabras: INSPECTOR DE ORDEN; y en la de la otra: INSPECTOR DE CLASE. Estas columnas tendrán dos clavos de cabeza dorada, colocado el uno por la cara que mira á la plataforma, y el otro por la que da frente á la escuela. Los primeros tienen por objeto poder colgar una tablilla en que estén impresas las obligaciones de los inspectores de orden y clase, y la marcha que han de seguir para dirigir los ejercicios. Los segundos están destinados á colgar otras tablillas que indican el curso progresivo de las clases y secciones.

2.° Tantas tablillas de forma elíptica como clases de enseñanza abrace la escuela, y en las cuales se escribirán por ejemplo, éstas: RELIGIÓN Y MORAL.—LECTURA.—ESCRITURA.—GRAMÁTICA.—ORTOGRAFÍA.—ARITMÉTICA, etc., Estas tablillas se colgarán en clavos de cabeza dorada, colocados por la parte superior de la balconada de la plataforma donde se hallen la mesa y columna del inspector de orden.

3.° Dos juegos de diez tablillas cada uno, de forma circular, que lleven escrito los números de las diez secciones, máximo en que pueden subdividirse las clases, á saber: I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, X. Estas tablillas se cuelgan también en la parte superior de la balconada de la plataforma por medio de otros clavos colocados al efecto al frente de la columna y mesa del inspector de clase y de la del ayudante.

4.° Otra columnita de dos pies de altura, cuya terminación sea análoga para poner en ella la inscripción: AYUDANTE. Esta columna se colocará al frente de la mesa de este funcionario. Por la parte que mira á la plataforma tendrá un clavo de cabeza dorada, destinado á contener sucesivamente la tablilla del número de la sección que corresponda venir á ejercitarse con este funcionario auxiliar.

5.° Dos grandes tableros de forma elíptica convenientemente pintados, que tendrán escritas con letras doradas las palabras ORDEN.—APLICACIÓN. Estos tableros se colocarán en la plataforma á los dos lados del dosel bajo el cual se hallen los bustos del Redentor y del Jefe supremo del Estado (1).

6.° Un gran cuadro para colocar escrito en perceptibles y bien trazados caracteres toda la marcha combinada del sistema, con la distribución del tiempo, signos y voces de mando.

Los enseres de las escuelas superiores son análogos á los de las elementales.

Veamos ahora los enseres y utensilios destinados especialmente á la enseñanza.

Necesítase en las escuelas de párvulos:

1.° Tableros, ó sean tablas del tamaño de un pliego de papel común, destinados á pegar las lecciones de lectura. Estos tableros se colocan en las paredes de los costados á una altura proporcionada para que los niños puedan verlos bien; sin perjuicio de trasladarlos á unos clavos que debe haber en la pared en una posición conveniente para que coincidan con uno de los puntos de la línea perpendicular á los centros de los semicírculos. Los tableros tendrán una anilla para poder colgarse, y su número será igual al de las lecciones que contengan la lectura de palabras.

2.° Punteros, que son semicilíndricos, de dos pies de largo y un dedo de grueso, que va disminuyendo progresivamente hasta terminar en una semipunta redondeada á manera de bastón. En el extremo más grueso deben tener un agujero destinado á colocar en él una cinta que sirva para colgarlos. El número de punteros será igual al de los semicírculos.

3.° Un encerado de vara en cuadro, y con su correspondiente caballete para colocarle.

4.° Un tablero contador para dar idea de la numeración hablada y escrita. Este aparato consiste en un marco de tres cuartas en cuadro con diez alambres del grueso de un cañón de pluma, y que atraviesan horizontalmente de un lado á otro á proporcionadas distancias. En cada uno de estos alambres están ensartadas diez bolas móviles, pintadas de diversos colores. El marco horizontal y superior del tablero tiene escritos estos guarismos: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9: el marco vertical, más inmediato al guarismo 9, lleva pintados al extremo de cada alambre los números 10, 20, 30, 40, 50, 60, 70, 80, 90, 100. Este tablero se coloca sobre un pie derecho á una altura en que puedan verle los niños. Tales son los objetos de las escuelas de párvulos y destinados especialmente á la enseñanza.

En las escuelas elementales, regidas por el sistema simultáneo, se empleará también el tablero contador como en las de párvulos, á que se agrega otro para dar idea de los quebrados, y que sólo se diferencia de los tableros contadores en que los alambres son 12, y que en lugar de bolas atraviesan por el centro de un cilindro de un pie de longitud, entero en el primer alambre, y en los siguientes subdividido en dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez, once y doce partes. En uno de sus lados verticales, y al extremo de cada uno de dichos

(1) No hay ningún inconveniente en que estas mismas inscripciones se coloquen del mismo modo en las demás escuelas.

alambres, lleva pintados los números 1 1/2 1/3 1/4 1/5 1/6 1/7 1/8 1/9 1/10 1/11 1/12.

Empléase igualmente otro tablero para relacionar el sistema decimal de la numeración de enteros con el de las fracciones decimales. Este tablero es idéntico á los dos anteriores, y sólo se diferencia en sus dimensiones, en el número de sus alambres que son seis, y en los objetos que por dichos alambres corren. Son éstos, cien bolas en el primero; diez, en el segundo; una, en el tercero; un cilindro de un metro de longitud, en el cuarto; un cilindro igual, dividido en diez partes iguales, pintadas cada una de distinto color, en el quinto; y otro cilindro idéntico, subdividido en cien partes iguales, pintadas de diez en diez de distintos colores, en el sexto. En uno de los marcos verticales, debe llevar pintada al extremo de cada alambre, en el orden que queda mencionado, los números 100. 10. 1. 1. 0,1. 0,01. En el lado ó marco superior tendrá esta inscripción: SISTEMA DECIMAL; en el primer cilindro, la palabra METRO; en cada una de las partes del segundo cilindro, DECÍMETRO; y en cada una de las del tercero, CENTÍMETRO. El tablero descrito, que forma un gran cuadro, se coloca, mejor que sobre un pie derecho como los anteriores, en uno de los lados de la pared y arrimado á ella. Detrás de la mesa del ayudante es el sitio más á propósito siempre que se pueda.

Cuando en la escuela elemental se adopte el sistema mutuo ó mixto, se necesita también un número de muestras de escritura, igual al de los niños; pizarras, pizarrines y punteros, en igual proporción; cuadros de adorno, tablas y tablillas donde colocar las lecciones de lectura, aritmética, gramática y ortografía; y además:

1.º Un número de encerados igual al de los semicírculos, y que deben tener su mismo diámetro y unos 3 pies de altura. Estos encerados se colocan á la de 32 pulgadas y arrimados á la pared de cada uno de los semicírculos. Deben tener un clavo de cabeza dorada en su parte media superior, y otro en su análoga inferior, á fin de que puedan colgarse en ellos las tablillas de los carteles de lectura, mapas ó cualquier otro objeto de explicación. El clavo de la parte inferior está destinado á colgar las tablillas apaisadas que contienen la lista de asistencia mensual de la sección. Sobre cada encerado se coloca una tablilla de forma elíptica que tiene escrito el número de cada una de las 10 en que se divide la clase general de aritmética según este sistema.

2.º El número de tableros contadores, tableros para dar idea de los quebrados y para relacionar la numeración de los enteros con la de las fracciones decimales, que fueren necesarios, á razón de uno por cada cincuenta niños que contenga la escuela. Estos objetos son idénticos á los ya descritos.

3.º Un gran encerado, con su caballete, destinado á la instrucción de los inspectores é instructores y para los ejercicios de examen.

En las escuelas superiores habrá encerados sobre los semicírculos y á la espalda de las tarimas del profesor, ayudantes ó instructores según los casos. Además se necesitan tablillas apaisadas para colocar las láminas de dibujo lineal, cuadros de historia natural y ciencias físicas, mapas y globos para la enseñanza de la geografía. Esto último suele haberlo también en las escuelas elementales. En los armarios debe haber algunos objetos de física é historia natural, y pueden decorarse las paredes con cuanto pueda contribuir al desarrollo de la inteligencia.

Las escuelas de niñas, de cualquier clase que sean, necesitan iguales objetos de enseñanza que las de niños, agregando aquellos propios de las labores del sexo, como agujas, tijeras, obra de cosido, etc., etc. *(Tratado de Pedagogía.)*

Entendimiento (Desarrollo del). En el desarrollo de las facultades, y por consiguiente en el del entendimiento, la regla general consiste en observar con exactitud la marcha de la naturaleza, y seguirla fielmente en todo y por todo. El arte debe proceder como la naturaleza, que lleva al niño por grados del estado de ignorancia de sí mismo al estado en que comprende su propia existencia, y en el cual adquiere ideas claras. El arte sólo puede auxiliar el desarrollo de las facultades del alma, para que sirvan á la razón; pero no puede constituirlas otra cosa de lo que son. El arte puede aumentar el número y la claridad de las ideas; pero no lo consigue apartándose del buen camino, ni con el auxilio de leyes que no estén conformes con la constitución primitiva de la naturaleza humana. Por consiguiente, el que conozca mejor el organismo de las facultades del entendimiento en su sucesión y en el modo de encadenarse y auxiliarse mutuamente, será el que sepa mejor en pedagogía dirigirlas con acierto.

Las obras que tratan del hombre apoyándose en la experiencia de los fenómenos exteriores, son de mayor utilidad práctica para el educador que las que se fundan en hipótesis, ingeniosas acaso, pero que inducen fácilmente en error. No deben, sin embargo, despreciarse los escritos que tratan de este asunto con profundidad. Si se desprecia la experiencia, se reconoce el error cuando se trata de aplicar la filosofía á la vida práctica; pero también cuando se considera la práctica, prescindiendo del espíritu filosófico, se obtienen escasos resultados.

No se desarrolla el entendimiento sólo por la instrucción. Es preciso estar prevenido contra la preocupación común de que la cultura del entendimiento no es posible sino por medio de la enseñanza propiamente dicha, y que para conseguirla sea necesario erigirse en maestro de escuela. Esta preocupación induce á mandar los niños á la escuela, cuando apenas saben hablar, lo cual es un mal, porque los maestros están obligados á comprender en la enseñanza materias que no están al alcance de los niños de corta edad. El crecido número de lecciones en la infancia no es lo más á propósito para desarrollar el entendimiento, pues los frutos prematuros que se obtienen á veces por este medio suelen ser causa de entorpecimientos posteriores. Pero, por el contrario, cuando la palabra *instrucción* se toma en otro sentido, todo puede ser entonces instructivo. Lo que importa es conocer la marcha del desarrollo del entendimiento.

Observando los hechos, vemos desde luego que todos los objetos hacen impresión inmediatamente en los sentidos y producen sensaciones, y éstas dan origen á percepciones. Las primeras impresiones de esta especie llegan al niño por el intermedio de los órganos á que hieren los objetos. Cuando falta uno de estos sentidos, estamos también privados de la serie de sensaciones que de él provienen. Cuando más perfectos son estos instrumentos de la facultad de sentir, más completas son las sensaciones. El número de sensaciones es también proporcionado al de los objetos que hieren los sentidos. Por este medio adquiere el niño conocimientos intuitivos, muy superiores á los simbólicos que se adquieren por medio de signos, tales como las palabras ú otros.

De aquí, pues, la necesidad de perfeccionar los instrumentos de la sensación,

ya conservando su estado natural, ya desarrollándolos más, porque por ellos se verifica la primera manifestación del entendimiento.

Después del conocimiento de las impresiones y de los cambios exteriores, se desenvuelve en los niños el sentimiento íntimo ó la conciencia. El sentido íntimo consiste en la facultad de conocer lo que pasa en nuestro interior, de percibir nuestras ideas, sentimientos, deseos y pasiones. Los niños no son capaces de concentrar sus miradas en sí mismos, en su alma, y la experiencia nos enseña que muchos hombres no se elevan jamás á un conocimimiento claro de lo que pasa en su interior. A pesar de todo, es de la mayor importancia para el desarrollo intelectual, despertar y ejercitar desde luego esta especie de conocimiento intuitivo, porque es el origen de la vida interior, de la vida del alma. Inútil es pretender que los jóvenes se interesen por la vida intelectual de otros hombres, si no observan esta vida en sí mismos; y en vano sería esforzarse en darles á conocer lo que son, si no han aprendido á estudiarse. Menos aún podrán experimentar jamás el placer que excita en nosotros la contemplación de lo *verdadero*, lo *bello* y lo *bueno*, si no hallan nada en sí mismos que corresponda á todo esto. Es muy poco lo que conviene hacer con los niños en este particular. Se les llama la atención con frecuencia sobre ellos mismos; se les hace recordar lo que pasa en su interior; qué luchas han sostenido interiormente; qué cosas han deseado, esperado ó temido; qué han experimentado antes, durante y después de una buena acción; qué han pensado; cuál ha sido la causa del pensamiento; qué se han representado, y en qué se diferencia la realidad de lo que se han imaginado. El que conoce un poco el alma de los niños (y nada contribuye más á esto que el recordar nuestros primeros años), podrá representarles bien á las claras lo que pasa en su interior, como si el profesor hubiese penetrado hasta los pliegues más recónditos del corazón. Así aprenderán también á conocerse: no tendrán á la verdad sino idea muy incompleta de sí mismos; pero serán reflexivos, meditabundos, y el conocimiento de que tratamos, el más importante de todos, será cada vez más preciso. Ayudarles á adquirir este conocimiento, es un servicio indecible.

Tal es la marcha general que debe seguirse en la cultura del entendimiento, según las doctrinas de Niémeyer. Veamos ahora cómo se expresa sobre el mismo asunto Schwarz, el cual considera el entendimiento como una de las facultades del espíritu.

El oficio principal del entendimiento consiste en juzgar, cuyo ejercicio se verifica desde luego en el niño por medio del lenguaje. En efecto, cada vez que el niño oye una palabra, se ve precisado á juzgar cuál de las ideas adquiridas corresponde al signo hablado; así como al contrario, tiene que examinar todas las palabras que posee en su memoria cada vez que recibe una idea, para conocer cuál de ellas cuadra á las nuevas percepciones, y decidir en su consecuencia si tiene ó no un signo para representárselas. También corresponde á esta facultad la deducción: como que el significado de cada signo no es inmediato, y sólo se viene en su conocimiento por analogías ó probabilidades, con arreglo á éstas debe deducir lo que es ó no exacto. Es además de su incumbencia apreciar la conexión, correspondencia ó desemejanza entre dos ó más objetos; si el uno es una noción ó parte, si el otro la causa, cuál el efecto, etc. Y aunque es cierto que todo esto se expresa por medio del lenguaje, el entendimiento, sin embargo,

debe asegurarse primeramente de la exactitud de la expresión, atendiendo á la distinción preliminar que ha hecho de todas las ideas é imágenes. Por último, hay conceptos más sublimes y que se remontan sobre las ideas, para los cuales es indispensable sustraer, abstraer y combinar, siendo esta su propiedad eminente. Así es como penetra el entendimiento en todas sus distintas fases en las ciencias y artes y las ensancha.

En los niños, sin embargo, sólo puede promoverse poco á poco esta actividad, procediendo del mínimun al máximun por medio de ejercicios intelectuales convenientes y en unión con la enseñanza contemplativa; porque las contemplaciones sin pensar acerca de ellas, sólo son propias de los animales, así como, por el contrario, los ejercicios intelectuales sin contemplaciones no pueden ser sino palabras que nada significan, y que por lo mismo á nada pueden conducir tampoco. Ni de éstas ni de aquéllas, sin embargo, puede deducirse la graduación sucesiva de esta gimnasia del espíritu, ni mucho menos de la gramática, sino de los tres elementos á la vez. La contemplación ofrece el fundamento para el análisis principal; la actividad del entendimiento coopera á realizarlo, y el lenguaje completa el resultado.

La lectura correcta y el estudio de la gramática del idioma nativo ú otro extraño forman una gran parte de los ejercicios intelectuales que deben proponerse á los niños crecidos, y por último, el estudio de la sinonimia, como el complemento de los que pertenecen al habla. Pero á la par de esta cultura lógica, necesario es promover también la matemática y la práctica, ambas de suma importancia en su género respectivo, porque todas tres se ayudan y completan mutuamente. De nada serviría, v. gr., la dirección lógica de por sí sóla, cuyos elementos estriban en el lenguaje, pues no podría producir otro resultado que un mero juego de palabras y conceptos. Lo mismo puede decirse respecto á las otras dos: si se tratara de promover aisladamente la cultura del entendimiento en el sentido matemático, se enervaría la fuerza de contemplación; y si en el práctico, sólo tendríamos por resultado la inconsecuencia é indiferencia en moral. Sin embargo, la lógica entre ellas es la más importante, si se atiende á que es la que penetra en las ciencias y las domina, que á ella corresponde dominar el lenguaje, facilitando así la expresión y apoderándose con exactitud de las comunicaciones extrañas y mucho más si se le agregan la agudeza y el chiste. No obstante, el entendimiento matemático supera con mucho al lógico en la agudeza de las intuiciones y en la exactitud de los resultados, porque sus operaciones son demostrables. No se contenta para sus cálculos con combinaciones y creaciones simplemente con los signos de expresión, y busca otros más exactos amalgamando, digámoslo así, las imágenes con los conceptos en sus representaciones: de aquí es que para obrar, se descarta de todos los pensamientos accesorios que pueden oponerse á la exactitud que pretende conseguir en último término; y como el objeto del pensamiento en este caso no es precisamente la cualidad, sino la cantidad de la cosa, se sabe exactamente lo que se quiere, lo mismo que lo que se puede conseguir. Mas como la vida práctica ofrece muy pocas operaciones de dicha clase, si la cultura del entendimiento se promoviera con preferencia en el sentido indicado, se privaría al individuo de muchísimas contemplaciones tan variadas como necesarias, y sería muy fácil que, engolfado en la inquisición de resultados simples, los buscara en muchos casos en que no pueden tener lugar.

Por eso es necesario proceder con suma circunspección en el cultivo del entendimiento según el sentido matemático, teniendo siempre presente que la acción de la enseñanza debe poner en armonía todas las fuerzas intelectuales. En realidad el entendimiento práctico puede decirse que contribuye á formar la vida más propiamente que la enseñanza, aunque es innegable que esta también puede contribuir en gran manera á la cultura del mismo cuando no se inventan arbitrariamente los casos que se proponen á la decisión del niño, sino que se toman sucesos reales para ejemplos.

La agudeza, que es el último grado de cultura á que puede aspirar el entendimiento investigador, no necesita promoverse por ejercicios especiales, pues que todos los objetos de la enseñanza ofrecen más ó menos ejercicio al efecto. Pero muy bien podría preguntarse, si acaso no sería conveniente valerse de algunos medios especiales para promover el chiste. Mas como éste no es otra cosa que el resultado de un humor alegre y festivo, que en último término produce la risa, de ningún modo puede convenir con la grave apacibilidad que debe caracterizar á la enseñanza.

Finalmente, es necesario tener sumo cuidado de prevenir que el entendimiento llegue á adquirir tal preponderancia sobre las demás facultades del espíritu por su excesiva cultura, que trate de subyugar hasta á la razón misma, lo cual no sería muy difícil si la enseñanza se propusiera desarrollar preferentemente y alambicar, digámoslo así, todos los conceptos, sin tener en cuenta la armonía en que todas deben desenvolverse según se ha dicho. Y esto sería tanto más de temer, cuanto que, acostumbrándose el entendimiento por la manera indicada á considerarlo y calcularlo todo sólo por conceptos, se privaría á las representaciones del pábulo que necesitan, así como también á los sentimientos y tendencias; y como que todo esto presta fuerte apoyo á la acción de la razón, claro es que, faltando ó enervándose, se ha de enervar también ésta, y someterse, por último, á aquél. Así que, mientras más se nota que nuestras costumbres favorecen este pernicioso desarrollo, tanto mayor esmero debiera poner la enseñanza en precaverlo, y evitar toda exageración.

Envenenamientos. Hay cosas, dice Sócrates, que nadie sabe, precimente porque todo el mundo cree saberlas. No se extrañe, pues, que insistamos en cosas pequeñas en sí mismas, porque en último resultado estas cosas pequeñas constituyen la vida. ¡Cuántas veces se felicita uno de poseer ciertas nociones, cuya importancia no había sospechado siquiera! A esta clase corresponden algunos conocimientos de medicina que en otro tiempo los médicos hacían de ellos un secreto, y el público no se consideraba en disposición de comprenderlos.

Hay una porción de circunstancias en que la rapidez de los accidentes, la ausencia ó la distancia de los hombres de la ciencia, obligan á todos á ser médicos. En tales casos, ¿no es conveniente estar preparado con algunos estudios y reflexiones que por lo menos aconsejen abstenerse cuando se duda? Para todos es una prudente precaución el hallarse dispuestos á servirse á sí mismo y servir á los otros; para los que están llamados á vigilar y dirigir á los demás es obligación estrecha é imperiosa.

Uno de los accidentes más comunes á que ocurre aplicar pronto remedio son los empozoñamientos. Los niños tienen la costumbre de llevar á la boca cuanto

va á parar á sus manos; y además ciertas sustancias, como la cicuta, el fruto de la belladona, los hongos venenosos, etc., pueden confundirse con otras plantas, y pueden tomarse también por descuido venenos minerales cuando se hace uso en la cocina de vasijas de metal mal estañadas. Por eso los empozoñamientos por efecto de incuria y descuido son en mayor número que los que provienen de intención criminal. Pero los venenos son tan variados, especialmente los minerales, que los contravenenos útiles en un caso, suelen ser perjudiciales en otros. La indicación común á todos los envenamientos se reduce á expulsar lo más pronto posible el veneno, promoviendo el vómito con sustancias inertes, como el agua, la leche, el aceite, etc., ó por medios mecánicos, como el excitar la garganta con el borde de una pluma, introduciendo los dedos, etc.

Por punto general hay motivo para sospechar el envenenamiento cuando un individuo, y sobre todo muchos individuos que se hallan buenos, sienten de repente, después de la ingestion de alimentos y bebidas, fenómenos más ó menos desagradables, como vómitos, dolores en las entrañas, sed ardiente, temblor, delirio, etc.; fenómenos que, por otra parte, varían según la naturaleza de las sustancias ingeridas.

El veneno se introduce comunmente por las vías digestivas. Los hay, sin embargo, que, extendidos en la atmósfera en forma de vapor, penetran por los órganos de la respiración. Otros, en fin, pueden absorberse por la piel con la cual están en contacto disueltos en el agua, ó bien por las heridas á cuya superficie se aplican.

En lo que concierne al emponzoñamiento conviene fijar bien las ideas de lo que se llama antídoto ó contraveneno. En el estado actual de la ciencia no se consideran como útiles una multitud de medicamentos, tenidos por tales en otro tiempo, sino los que por medio de combinaciones químicas bien conocidas forman compuestos desprovistos de toda propiedad peligrosa, y cuyo número es muy reducido.

Por eso la indicación de descomponer químicamente el veneno, siempre que sea posible, es la más urgente, y en la cual tienen provechosa y eficaz aplicación los conocimientos químicos, porque en tan terribles circunstancias, la vida del enfermo depende de la mayor ó menor prontitud é inteligencia con que se administran los auxilios. Mas estos auxilios deben variar según que el veneno se encuentra aún en el estómago, porque acaba de tomarse, ó según que, habiendo trascurrido ya algún tiempo desde la inyección, ha pasado á la primera porción del canal digestivo.

Divídense los venenos, según su modo de obrar, en varias clases, y cada uno exige diverso tratamiento que los otros.

1.° Los venenos irritantes, cuya propiedad común es inflamar las partes con las cuales se ponen en contacto. Estos venenos son los ácidos minerales, los álcalis concentrados, el arsénico y sus compuestos, la mayor parte de las sales mercuriales, las sales de cobre, las de antimonio, los sulfuros solubles, las sales de estaño, de oro, de plata, de plomo, de bismuto, el fósforo, las cantáridas, las plantas acres, como el euforbio, calabaza silvestre, celidonia, acónito, etc.

Los síntomas producidos por esta clase de venenos consisten en una sensación de calor acre y abrasadora en el gaznate y en el estómago; vómitos de materias acres ó ácidas en fermentación; quemadura en los labios; síntomas á los

cuales se agregan convulsiones y otros fenómenos nerviosos proporcionados á la gravedad de los desórdenes producidos.

En esta serie es en la que puede recurrirse mejor á los contravenenos, con las precauciones que indicaremos, procurando remediar luego por los medios oportunos los accidentes inflamatorios, que son consecuencia inmediata. A los ácidos, se oponen las bases no corrosivas; á los álcalis, los ácidos vegetales; á las sales mercuriales, la clara de huevo diluida en agua fría; á las preparaciones arsenicales, el tritóxido de hierro; á las sales de antimonio, y particularmente al emético, el tanino; á las sales de cobre y de estaño, la leche; al nitrato de plata, la sal común; á las sales de barita y de plomo, el agua de pozo que las precipita en el estado de sulfato insoluble. Para el fósforo, las sales amoniacales, el nitrato de potasa, no hay contravenenos conocidos hasta el día, y es preciso valerse de los medios generales, como la leche, la clara de huevo, la goma, el azúcar, la gelatina, etc.

Estos son también los medios á que debe apelarse en los envenenamientos por medio de sustancias irritantes, animales y vegetales, como las cantáridas, calabaza silvestre, etc.

2.° Otro orden de venenos se distingue con el nombre de narcóticos, y son aquellos que, sin producir acción apreciable en las partes con las cuales están en contacto, producen en el cerebro y en el sistema nervioso desórdenes que pueden ocasionar la muerte en seguida, y entre los cuales el que llama principalmente la atención es un sueño profundo, el letargo. El opio es el tipo de esta especie de venenos, que pertenecen en su mayor parte, al reino vegetal, y entre los cuales se citan particularmente el beleño y la belladona.

El tratamiento consiste en expulsar lo más pronto posible del canal digestivo la sustancia venenosa, ya promoviendo el vómito, ya las evacuaciones, en el caso de que haya pasado cierto tiempo después de la digestión, y luego se atiende á los accidentes apopléticos ú otros por los medios generales, los cuales producen tanto mayor efecto cuanto menos tiempo haya estado en contacto la sustancia venenosa con los órganos, y por consiguiente haya tenido menos tiempo de penetrar en el aparato de la circulación. Deben evitarse las bebidas abundantes y aciduladas que se aconsejaban imprudentemente en otro tiempo, porque ofrecen el grave inconveniente de disolver el veneno y favorecer así su absorción por las venas y los vasos linfáticos.

Entre los venenos narcóticos, merece especial mención el ácido prúsico ó hidrociánico por la espantosa rapidez con que obra, que apenas da tiempo para ensayar algunos medios de salvación. Afortunadamente es difícil de conservar este ácido.

3.° Hay venenos, que por una sencilla reunión de propiedades, irritan directamente los tejidos y entorpecen además los órganos de la sensibilidad; venenos que se denominan narcótico-acres. Lo que los hace más aún es que no tienen contravenenos. Esta clase comprende, además de los hongos venenosos, que son causa de tantos y tan funestos accidentes, la nuez vómica, el alcanfor, la digitalis, el tabaco y el alcohol. Estos dos últimos, aunque de uso vulgar, no dejan de ser venenos violentos en ciertas circunstancias y en grandes dosis. El arte no posee sino medios indirectos, aunque se haya creído encontrar contra la embriaguez un antídoto en el amoniaco líquido. La expulsión del veneno como en

el caso anterior, es por lo común difícil, porque los nervios del estómago y de los intestinos son insensibles á la acción de los vómitos y los purgantes: así que, siendo indispensable esta condición, se ha pensado en ir á buscar las sustancias venenosas hasta el estómago por medio de una bomba y una sonda.

Después de haber separado la causa del mal, se procura remediar los desórdenes más ó menos profundos que ha producido en la economía.

4.° Por fin, la última clase es la de los venenos sépticos, es decir, corrosivos, los cuales en la parte que tocan producen la gangrena, que se extiende gradualmente, á menos que el arte no detenga sus progresos. Los venenos sépticos proceden todos del reino animal, y son el de la víbora, de la serpiente de cascabel, la saliva de los animales rabiosos y también el veneno de las avispas, abejas, mosquitos, etc. Pueden comprenderse también en la misma categoría el virus de la viruela, de la sífilis, etc., los cuales, depositados como una semilla en una parte circunscrita de la economía, se desarrollan y la invaden toda, produciendo síntomas más ó menos terribles, que no es necesario describir aquí.

Para estos venenos, la experiencia aconseja un remedio poderoso y eficaz cuando se aplica con oportunidad y suficiente energía. Este remedio consiste en la cauterización con el fuego ó con sustancias químicas llamadas cáusticas, y cuya acción, parecida á la del fuego destruye las sustancias venenosas y las superficies en las cuales hayan empezado á obrar. El resultado depende de la prontitud con que se opere, pues cualquier retardo, cualquier rodeo puede producir consecuencias irreparables.

Luego, pues, que una persona ha sido picada ó mordida por un animal venenoso ó rabioso, debe impedirse con ligaduras muy apretadas la circulación venenosa, y por consiguiente, que se extienda el veneno, cuando la mordedura ó picadura ha tenido lugar en los miembros; y por medio de una compresión fuerte cuando ha tenido lugar en el cuerpo. Pero esto no es más que un medio provisional mientras llega el médico, que es el único que puede hacer la cauterización con inteligencia y eficacia. No es otra cosa que una cauterización la llave de San Humberto hecha ascua, aplicada á la mordedura de los perros rabiosos, y es claro que, tratándose de cauterizar, una llave no produce más efecto que otra y que un pedazo de hierro, el cual se adapta aún mejor que las llaves á todas las partes.

Concíbese, sin embargo, que en todos estos casos es necesario proceder con gran circunspección, y que cuanto más ilustrada sea una persona, debe desconfiar tanto más de sí misma y recurrir sin tardanza á los consejos de los hombres de ciencia y experiencia.—*(Doctor F. Ratier.)*

Envidia. Desde la cuna suelen fomentarse los vicios, que son las enfermedades del corazón humano, y particularmente el de la envidia, que hace grandes estragos. Nace esta pasión del amor propio, el cual se templa y corrige con reflexión y el amor del prójimo; pero aquel afecto personal que nos dió la divina Providencia como un medio de conservación, cuando no se dirige con acierto, suele producir, aun en las más tiernas criaturas, una violenta envidia que á veces las lleva á la sepultura, y siempre es un estorbo para contraer un buen carácter. Esta envidia no puede tener en los niños otro objeto que el cariño y la complacencia de los padres, los cuales deben cuidar mucho de preservarlos

de tan funesta inclinación. Jamás convendrá decirles: «Pronto tendrás un hermanito, y entonces no te querremos á ti sólo: tu mamá cuidará ahora del recién nacido más que de ti.» ¿Quién podrá librarse de que un niño entregado á criados imprudentes oiga semejantes discursos, y se disponga de este modo á aborrecer, por desgracia suya, al hermano y amigo que acaba de darle el Criador? Al nacer un niño, la vista de aquella criatura inmóvil sólo excita en su hermano cierto asombro; pero cuando nota que le acarician, y que le estrecha la madre en el seno cuya memoria conserva todavía, se despierta en su corazón la envidia ponzoñosa. Entonces la madre prudente debe, no sólo atender á este último como antes, sino también darle mayores pruebas de cariño. Cuando ya empieza á crecer el hijo segundo, y á desenvolverse sus facciones, es necesario guardarse de hacer una comparación odiosa con el primero, diciendo que aquél será más bonito. Esta manía de comparar las calidades físicas de los niños es tan general que cualquiera lo habrá observado mil veces. No es menos indiscreta la comparación de las facultades intelectuales. Este, dicen algunas madres, designado á uno de sus hijos, tiene más memoria que los otros: el menor es muy agudo. La niña mayor es aplicada, la otra no quiere aprender. El padre ó la madre que haya hecho estas observaciones, guárdelas para sí, y le serán útiles en la elección de los diversos medios que haya de emplear para dirigir aquellas diversas inclinaciones; pero de ningún modo las comunique á personas extrañas, y mucho menos á sus propios hijos. En la educación sólo suele mirarse al tiempo presente, sin acordarse del venidero, que siempre debe tenerse á la vista. Es necesario procurar con la mayor diligencia y ternura, no solamente la salud de los hijos, sino también su felicidad, la cual consiste en la buena unión de las familias, pues con ella se alivian las penas de la vida, y se aumentan las satisfacciones Procúrese que sean en un todo semejantes los vestidos de los hijos, y que no se dé á uno un juguete sin regalar al otro cosa semejante. Sin embargo, al mismo tiempo que se trate de tranquilizar al hijo mayor desterrando de él todo recelo de preferencia respecto del recién nacido, se debe evitar no menos que el primero tome demasiado ascendiente sobre el último. Según va éste creciendo y adelantando, no deben sufrir los padres que el mayor le acuse de cuantas travesuras se hacen, diciendo: «Mi hermano es quien ha roto esto ó ha echado á perder aquéllo;» antes bien debe procurarse que el mayor instruya y guíe al menor, haciéndose su amigo y protector, por decirlo así, pero jamás delator suyo.

Si no se hubieren empleado las indicadas precauciones para preservar á un niño de la envidia, ó si las hiciese inútiles su mala índole, no hay más que un remedio para libertarle de tan funesta pasión, y tal vez para salvarle la vida; á saber: el de quitar de su vista al hermano.

Considerad también, decía Fenelón, cómo se van los niños tras el que los lisonjea, y huyen de quien los reprende ó sujeta; cómo saben llorar ó callar para conseguir lo que desean, y cuánto es el artificio y la envidia que tienen. Yo he visto, decía San Agustín, un niño envidioso, que aún no sabía hablar, y ya con rostro pálido y ojos encarnizados miraba á otro niño que mamaba juntamente con él (1).

---

(1) Fenelón, de la Educación de las niñas.

Un célebre médico de París fué llamado por un padre de familia que tenía una niña muy linda, la cual iba consumiéndose, sin ser posible atinar con la causa. El facultativo observó que al entrar la chica en el cuarto de su madre, echó una mirada de encono á un niño de cuatro meses á quien aquélla estaba dando de mamar. «Lleven esa niña enferma á su cuarto, dijo el doctor, pues ya conozco la causa de su mal, y le curaré pronto.» En seguida aconsejó á la madre que preparase para el niño de pecho otra habitación á donde fuese á darle de mamar, procurando que jamás le viese la niña, y que se dedicase exclusivamente á cuidar de ésta. Por espacio de dos años se observó este régimen, y al cabo de ellos se dijo á la chica enferma que iban á traerla otra niña para que se hiciese su amiga y jugase con ella. Mostróse impaciente por verla, pero se la hicieron desear por algún tiempo, hasta que por fin se la presentaron. Estas dos hermanas á quienes yo he conocido, se querían tiernamente, y de este modo aquella niña enferma debió á las luces de un diestro observador, no sólo su curación, sino la felicidad de toda su vida.—*(Mad. Campan.)*

Epée (El abate de le). Carlos Miguel de l'Epée nació en Versalles, donde residía su padre, arquitecto del rey, y murió á la edad de 77 años, el 23 de Diciembre de 1789. Estudió teología y derecho, y en 1738 fué ordenado de sacerdote, y obtuvo un canonicato, pero más adelante, á causa de sus ideas jamsenistas fué censurado por el arzobispo de París.

Si no es el inventor de la enseñanza de los sordomudos, está reconocido como el fundador de la primera escuela pública de esta clase, y con sus propios recursos, pues anteriormente sólo se había dado esta enseñanza á algunos niños de familias acomodadas. Él mismo dice cómo principió esta benéfica obra, compadecido de dos niñas hermanas gemelas que vivían en una casa de la calle de las *Fosses Saint Victor*. «El P. Vanin, dice, respetabilísimo sacerdote de la Doctrina cristiana, había comenzado con el método de las estampas (que es débil é inciertísimo), la instrucción de dos sordomudas, hermanas mellizas. Murió este caritativo sacerdote, y las pobres sordomudas quedaron por gran tiempo sin instrucción, no encontrándose ninguno que se la quisiera dar. Creyendo yo que estas dos niñas vivirían y morirían en tal ignorancia de la religión si no se instruían, penetrado de compasión de su estado, dije que me encargaría de instruirlas y haría todo lo que fuese posible. Habiéndome ocupado hasta entonces solamente en el estudio teológico y moral, principiaba uno que me era totalmente desconocido. El método de las estampas no me agradaba: el alfabeto francés, que yo sabía desde mi tierna edad, no podía servir sino para enseñar á mis discípulas á leer, y era necesario conducirlas á la inteligencia de las palabras. Las señales más sencillas que se hacen con las manos demostrando las cosas cuyos nombres se han escrito, bastan para comenzar la empresa, pero no más, porque no están siempre los mismos objetos á la vista, pues hay muchos que no se pueden conocer por medio de los sentidos. Me pareció, por tanto, que un método de signos convencionales debía ser el más cómodo y seguro, porque se podría aplicar lo mismo á los objetos presentes que á los que no están á la vista, y al alcance ó no de los sentidos. Este es el método que he observado, y con su ayuda he instruído á los discípulos, cuyos ejercicios literarios han sido públicos.»

Perfeccionado su método, en el que le habían servido de maestros, según él

mismo dice, Bonet y Amman, hacia 1760 abrió su escuela pública en la calle de Montmantre, á sus propias expensas en la mayor parte, organizándola como verdadero establecimiento de educación. En 1776, publicó su obra *Institutión des sourds et muets par la voie des signes méthodiques*, que reprodujo en 1784, ampliada con algunos capítulos. Entró en correspondencia con el profesor de sordomudos de Leipzig, Samuel Heinicke, sobre el mejor método de enseñar, entablándose una controversia, de la que se hizo juez á la Universidad de Zurich, la cual decidió en 1784 en favor del maestro francés.

Dirigió l'Epée su escuela con el mayor celo y fatiga hasta el día en que enfermó mortalmente. Asistía á la clase dos veces al día por espacio de ocho horas en invierno y diez en verano. «Por ser útil á los sordomudos, decía, he aprendido las lenguas italiana, española, alemana, inglesa, y estoy dispuesto á aprender cualquiera otra en que deban instruirse.» Sus discípulos dieron pruebas de instrucción en varios ejercicios literarios (1); en 1771 y 1772, en italiano, español, latín y francés, y en los de 1773 y 1774, en las cuatro expresadas lenguas, y en alemán y en inglés. El rey de Francia dispensó su protección á la escuela con objeto de difundir la enseñanza. Algunos años antes de morir, l'Epée pensó en dejar un sucesor que le reemplazase, y lo encontró en la persona de un carmelita descalzo amigo suyo.

El método de l'Epée, que se diferencia poco del de Bonet, se propagó por las escuelas de diferentes países en bien de los desgraciados sordomudos. Cuantos escritores tratan de esta enseñanza, hacen honrosa mención de l'Epée. Su interés, no sólo por los que eran discípulos suyos, sino por los sordomudos en general, lo demuestra, el que, habiendo encontrado á uno de ellos de edad de doce años en la mayor miseria, suponiendo que era el heredero de una distinguida familia de Tolosa, tomó á su cargo la defensa de los derechos de aquel joven, promoviendo un litigio dispendioso que duró largos años, que amargó los últimos de su vida, y en el que, á la par que de sus nobles sentimientos, dió pruebas de su inteligencia.

La humanidad y religión, decía Hervas y Panduro, con justo agradecimiento, debe erigir una estatua al desinterés, celo y piedad de l'Epée, para que se conserve visible su memoria, que siempre será bendita. Si existiera Hervas, vería cumplidos sus deseos, pues la ciudad de Versalles levantó una estatua á su preclaro hijo el ilustre profesor.

Los principales escritos de l'Epée son los siguientes:

Institution des sourds et muets, ou Recueil des exercices soutenus por les sourds et muets pendant les années 1771-1774, avec les lettres qui ont accompagné les programmes de chacun de ces exercices. Paris, 1774.

Institution des sourds et muets par la voie des signes méthodiques. Paris, 1771.

De la véritable manière d'instruire les sourds et muets, confirmée par une longue experience. Paris, 1784. Es la segunda edición ampliada de la obra anterior.

Epilepsia. Hay multitud de accidentes que reclaman auxilios prontos y que no dan tiempo á llamar al médico, especialmente en los pueblos de corto

(1) Dice que un sordomudo de Versalles, le sirvió en la Santa Misa.

vecindario. Entre estos accidentes se cuenta la epilepsia, llamada vulgarmente ataque de nervios, mal caduco, etc., en los cuales tienen los enfermos que sufrir más de una vez cuidados importunos y acaso perjudiciales. Vale más en esta, como en otras circunstancias, abstenerse y esperar, que aplicar remedios imprudentes.

Hay personas que prevén el acceso, porque se anuncia momentos antes por un malestar general, y á veces por una sensación de frío ó por un hormigueo en tal ó cual parte del cuerpo, sensación que se aumenta gradualmente y se extiende hasta la cabeza. En este caso es preciso cuidar de que el enfermo no se haga daño al caer: al efecto se prepara un colchón, se moderan sus movimientos sin violencia, y se impide que se haga daño á sí mismo, ni lo haga á los demás. Cuando se agitan las mandíbulas por efecto de las convulsiones, se pone entre los dientes un pedazo de corcho ó una muñeca de lienzo para impedir que se muerda y destroce la lengua.

El salpicarle el rostro con agua fría, el aplicarle á la nariz sustancias de olor fuerte y picante, son medios á propósito, en verdad, para hacer volver en sí al paciente, pero son tan dudosos los resultados, que, á mi juicio, el mejor medio es limitarse á las precauciones indicadas, y esperar con paciencia que termine el acceso. Es muy perjudicial mover al paciente y hacerle tomar bebidas, y sobre todo licores fuertes. Por lo menos es inútil y absurdo darle golpes en las manos como suele hacerse comunmente. Una precaución que dictan á la vez la prudencia y la humanidad consiste en apartar de las personas atacadas, en lo posible, á los que padecen de nervios, á las mujeres encinta y á los niños de uno y otro sexo, para evitar la impresión que en ellos pudiera producir, pues muchos han sufrido iguales ataques por presenciar las convulsiones de los que padecen.— *(Doctor Ratier.)*

Equidad. Cualidad muy esencial de los encargados de la educación. El maestro ha de ser justo para que el discípulo sea dócil. La equidad consiste en tratar á los niños según el mérito de cada uno, sin dejarse guiar por interés alguno personal, ni por recomendaciones, ni por razón de parentesco ó de amistad; en considerar á todos lo discípulos como perfectamente iguales, y con igual derecho á su estimación y cuidados. Para el maestro no ha de haber ni pobres, ni ricos, ni estúpidos, ni niños de talento, ni hermosos, ni feos; la única diferencia que ha de establecerse entre ellos, sin pasión y sin prevenciones, es la de los que se portan bien y la de los que se portan mal. El sentimiento de equidad por parte del maestro es lo que ha de asegurarle principalmente la confianza de sus discípulos.

Equilibrio. *(Gimnástica.)* El hábito de mantenerse en equilibrio es uno de los más útiles, á causa de la destreza que por él se adquiere, y por el frecuente uso que puede hacerse de esta habilidad en la vida. Se evitará todo lo que se parezca á los ejercicios de los volatines, pero se ha de habituar á los niños á andar con paso seguro por tablas y vigas estrechas. Al principio se fijarán las tablas y vigas á poca distancia del suelo, con el fin de que no asuste el temor de la caída, ni pueda resultar daño en su caso. Cuando estén más ejercitados, aprenderán á andar por una viga colocada á poco más de una vara del suelo, á dar vueltas en

ella, á sentarse sin sostenerse, á volverse á levantar, y á pasar por ella un niño junto á otro sin derribarse; y por último, á practicar estos ejercicios en una viga sostenida en su mitad solamente, dejando en equilibrio el resto.—*(Niémeyer.)*

Erasmo. *(Historia de la Educación.)* Erasmo, célebre escritor del siglo XV, nació en Rotterdan el 28 de Octubre de 1467. Á la edad de nueve años había ya dado pruebas notables de ingenio. Su maestro, religioso jerónimo, estaba tan satisfecho de sus adelantamientos, que, abrazándole un día, le dijo: «Erasmo, llegarás á la cumbre de las ciencias.» Cuando le vió por primera vez Rudolfo Agrícola, exclamó: Considerando la forma de la cabeza, la claridad de los ojos y otras señales de este niño de doce años, es preciso decir: *Tu eris magnus. (Serás grande.)* Adelantaba en el estudio con notable rapidez, de suerte que en dos años aprendió de memoria las obras de Terencio y de Horacio.

Fué en un principio infante de coro, abrazó joven la vida monástica, de la cual se disgustó muy pronto; fué á terminar sus estudios en el colegio de Montaigú á París, y tomó la borla de doctor en teología en Bolonia. Muy pronto se hizo conocer por sus escritos, y adquirió tal reputación, que le llamaron muchos príncipes. Visitó á Roma, donde quiso hacerle quedar el pontífice León X; pasó á Inglaterra, donde tuvo excelente acogida por parte de Enrique VIII, y donde hizo relaciones con Tomás Morus; enseñó algún tiempo el griego en Oxford y Cambridge; rehusó las ofertas de Francisco I, que quiso ponerle al frente del colegio de Francia, y fué condecorado por Cárlos V, en cuyos estados había nacido, con el título de Consejero, asignándole al mismo tiempo una pensión. En 1521 se fijó en Basilea, para estar á la vista de la impresión de sus obras, y murió en aquella ciudad en 12 de Julio de 1536.

El papa Paulo III, atendiendo á sus grandes dotes, pensó en hacerlo cardenal. Erasmo, en efecto, era á la vez el hombre más sábio de su siglo, el escritor más puro y elegante, el más ingenioso y uno de los hombres más sagaces de su tiempo. Era partidario de una prudente reforma en el clero, pero desistió al ver que se apelaba á la violencia. Fiaba demasiado en sus luces en materia de religión, lo cual le hizo caer en errores, que fueron causa de que el Concilio de Trento hiciese comprender en el *Índice* algunas de sus obras.

Contribuyó eficazmente al renacimiento de las letras con sus escritos y con la publicación de los de autores antiguos, y combatió asimismo el escolasticismo, especialmente desde que durante su residencia en París conoció cuanto contenía de absurdo. No participaba, sin embargo, de la opinión de los que pretendían proscribir completamente la antigua filosofía y el antiguo método. Era de parecer que los estudios clásicos y todas las reformas, que son su consecuencia, debían penetrar poco á poco y sin ruido en las escuelas y en las universidades. Su influencia era notable, sobre todo porque los jóvenes de talento y de ingenio trataban de relacionarse con hombre tan eminente.

Sus obras principales, escritas todas en latín, son: *De copia verborum et rerum;* los *Adagios;* los *Apotegmas;* los *Coloquios;* el *Elogio de la locura.* Como escritos pedagógicos y didácticos deben citarse: *De pueris statim ac liberaliter instituendis. De ratione studii ac legendi interpretandique auctores; De civilitate morum puerilium; Institutio principis christiani.*

Los principios pedagógicos de Erasmo vienen á ser los siguientes: Aproveché-

monos de la memoria tan pronta y tan fácil en la primera edad; cuidemos de la salud y del cuerpo del niño, sin desatender las necesidades del espíritu; enseñemos desde luego la gramática y el griego antes que el latín; leamos los clásicos y aprovechémonos de lo que enseñan acerca de las ciencias; procuremos imbuir lo más pronto posible á nuestros discípulos en los clásicos; para formar el estilo, observemos las reglas trazadas por los antiguos, etc. Merece censurarse, sin embargo, en todos los escritos de Erasmo el que esté muy descuidada en ellos la educación moral, y lo mismo la lengua materna. Algunas de sus obras se adoptaron en las escuelas, tales como los *Coloquios*, escritos en buen latín; pero estaban desnudos de sólidos principios de moral, y aun algunos enseñaban el vicio. Así que los *Coloquios*, según Raumer I, 138, fueron condenados por la Sorbona, prohibidos en Francia, quemados en España é inscritos en el *Índice* en Roma.

Ernaud. Nació en Alemania en 1740, y murió hacia 1800.

En el siglo último se han hecho grandes progresos en la enseñanza de los sordomudos por hombres celosos que emprendieron tan piadosa obra con infatigable celo, entre los cuales figuraba en lugar distinguido Ernaud. Era partidario de la pronunciación artificial y de la lectura en los labios. Empleaba la escritura usual, y obligaba á sus discípulos á dar cuenta de palabra ó por escrito de sus actos y del resultado de sus lecturas con su ejercicio intelectual.

Según Hervas y Panduro, en 1760 presentó á la Academia de Ciencias de París una Memoria, en la que refiere los progresos que había hecho en la enseñanza de sus discípulos, y en 1775 presentó otra, y un sordomudo instruído por él, que sabía escribir y entendía lo que se le decía fijándose en el movimiento de los labios del que hablaba. Observa con este motivo, que la ciencia de leer en los labios se limita principalmente á las palabras que se pronuncian con movimientos visibles de los dientes y los labios, pues los sonidos de pronunciación gutural, no se entienden fácilmente, porque no es visible el juego de los órganos orales. Dice en la misma Memoria, que Rosset enseñaba á los sordomudos el habla haciéndoles tocar con la mano la cabeza de quien les hablaba, y otro maestro de sordomudos, haciendo que le tocasen á él la garganta cuando pronunciaba alguna palabra. Ernaud, después de enseñar los acentos, recurría al alfabeto manual, que dice es muy común en España y en Italia.

Ernesto el Piadoso. Era hijo del duque Juan de Sajonia Weimar, y fué el fundador y primer duque de la casa de Sajonia Gota. Puede decirse que fué también el fundador de la enseñanza obligatoria y gratuita. Incitado por Ratke y Comenio, y auxiliado por Reyer, distinguido pedagogo y rector del gimnasio de Gota, se propuso reorganizar la instrucción popular en sus reducidos dominios, y no perdonó medio para conseguirlo durante su largo reinado, desde 1640 hasta 1675.

Hizo visitar las escuelas, las visitó por sí mismo, y con exacto conocimiento del estado y situación en que se hallaban, emprendió la reforma con arreglo al plan y reglamentos que hizo redactar al efecto, reglamentos que, por su mérito, han sido reimpresos en Gota en 1855, y de que damos á continuación sucinta idea.

Tanto los niños como las niñas, estaban obligados á concurrir á la escuela desde los 5 á los 14 años bajo pena de multa. Las clases debían durar tres horas

por la mañana, y otras tres por la tarde, exceptuando los miércoles y sábados en que se dispensaba la clase de la tarde. Asistían juntos niños y niñas, y divididos en tres clases ó grados estudiaban religión, lectura, escritura, canto, aritmética, «las ciencias útiles, naturales, temporales y otras;» es decir, instrucciones sobre las plantas, los animales, los hombres, los fenómenos de la naturaleza, la psicología, el conocimiento del país natal y de la patria, las leyes, la metrología, el calendario, etc. El método y la disciplina de la escuela se determinan con precisión.

«Así que los niños estén bastante adelantados en la lectura, dice el reglamento, deben instruirse los de uno y otro sexo en la escritura, que se enseñará de la manera siguiente: ante todo, el preceptor cortará las plumas y enseñará la manera de cogerlas y llevarlas; después preparará los cuadernos y los rayará hasta tanto que los discípulos sepan escribir con igualdad, y después hará trazar en el encerado líneas rectas. Pero á fin de que el maestro se entere si escriben con ortografía, les hará escribir sin muestras lo que hayan aprendido de memoria, ó al dictado, encargándose de dictar el maestro mismo á los niños por turno. Continúa la aritmética por las cuatro reglas, según las instrucciones del cuaderno del cálculo, se pasa á la regla de tres y por fin á las fracciones, si hay tiempo para ello. Cada niño ejecuta una operación en el encerado, y la copian todos los de la misma sección ó grupo en sus respectivos cuadernos. De la propia manera debe enseñar oralmente las operaciones y hacer preguntas. Poco á poco se aprende todo lo que es necesario á la demostración y al ejercicio de las ciencias naturales y otras. Se muestra la duración de las horas, por medio de un reloj de arena. Se dan instrucciones sobre el calendario, los signos del zodiaco y las lunaciones. Cuando hay tempestades se explica, por qué precede el relámpago al trueno, aunque las dos cosas se verifican á un mismo tiempo, y se explica la distancia llamando la atención sobre el disparo de un arcabuz. En la iglesia se enseñan los puntos cardinales, por qué si el altar se halla hacia la parte de Levante, el que mira de frente al altar tendrá delante el Levante, detrás el Poniente, á la derecha el Sud ó el Mediodía y á la izquierda el Norte. Y á fin de que se aprenda á conocer mejor las hierbas, los árboles, los arbustos, conviene cultivarlos en el jardín, á fin de mostrarlos á los niños en cuanto sea posible: también pueden pegarse las hierbas en papel después de secarlas para mostrarlas mejor. Habiendo cierta conformidad entre el cuerpo de los animales y el cuerpo humano, los preceptores deben aprovechar la ocasión cuando se mata un animal, para hacer ver á los niños las diferentes partes de los cuerpos, tales como se han explicado en la lección. Deben hacerse estas demostraciones á los niños en cuanto sea posible, cuando las cosas no sean ya conocidas. Los maestros, no sólo deben explicar verbalmente lo que es una pulgada, mostrar el dibujo y trazarlo en el encerado, sino hacerla ver en una regla de una vara de largo. Debe trazar en su presencia líneas rectas, nombrarlas y hacerlas trazar en seguida por sus discípulos. En un sombrero redondo puede hacérseles ver que la periferia, es tres veces mayor que el diámetro.»

A pesar de tan bien entendido plan y de la vigilancia que dispensaba á su ejecución, el noble príncipe tuvo que confesar al fin de sus días que el fruto de sus constantes esfuerzos era de escasa importancia. Comprendió que de nada servían los mejores reglamentos si se encargaba su ejecución á personas inhábiles, y que el principal obstáculo de la reforma radical de las escuelas, era la falta

de *maestros aptos*. Por eso el duque Ernesto recomendó con encarecimiento á sus sucesores, en su disposición testamentaria, la creación de *establecimientos á propósito para formar maestros*, idea que no pudo realizarse hasta un siglo más adelante. Ernesto el Piadoso mejoró, sin embargo, la situación material y moral de su pueblo, y dejó un nombre que merece pasar á la posteridad.

Escalera (Francisco de la). Maestro calígrafo examinado de Almería por los años 1818, citado por Naharro.

Escámez (José). Maestro calígrafo examinado de la villa de Sax por los años 1818, citado por Naharro.

Escobar (Juan). Maestro pendolista que ejercía en Valladolid en el siglo XVII, de quien dice Torío que era uno de los buenos tracistas de aquel siglo, y Zeballos, que fué único maestro de su hermana, la prodigiosa y venerable virgen Doña Marina.

Escobedo (Juan). Maestro antiguo que, á fines del siglo XV, ó principios del XVI, ejecutó en Italia trabajos caligráficos de gran mérito para la librería vaticana y la capilla pontificia, y con otros españoles contribuyó á propagar en aquél país el buen gusto con la forma de letra castellana.

Escolapios. Véase *Calasanz* y *Escuelas Pías*.

Escolasticismo. *(Historia de la Educación.)* Llámase escolasticismo la filosofía enseñada en la Edad Media (desde el siglo IX al XVI), la cual tuvo origen en las escuelas eclesiásticas fundadas por Carlomagno. Su carácter esencial consiste en la unión íntima de la filosofía, y sobre todo de la dialéctica con la teología.

Esta filosofía buscaba, es verdad, ideas claras y conocimientos sólidos, y empleaba un método á propósito para excitar la actividad del espíritu. Pero la especulativa hacía olvidar con frecuencia á los escolásticos el mérito de los conocimientos positivos, históricos y clásicos; se encerraba en la dialéctica, que no debe ser más que un instrumento; trataba principalmente de los objetos teológicos, aspirando á demostrar las proposiciones dogmáticas. Pero las argucias de los escolásticos prueban evidentemente que se cuidaban muy poco del descubrimiento de la verdad. Por fin, esta filosofía tendía al exclusivismo; proscribía como inútil la lectura de los buenos autores de la antigüedad; formaba discípulos que no admitían sino el sistema de determinados partidos, como las *Sentencias* de Pedro Lombardo, la *Suma* de Santo Tomás, etc. No cabía un examen independiente con tal sistema de filosofía. Por eso los hombres de talento que no habían sido educados en medio de semejante ciencia, árida y minuciosa, la rechazaban con disgusto. Juan de Salisbury, por ejemplo, uno de los escritores más ilustrados y más juiciosos de su siglo, se valía de la censura y el sarcasmo más severo contra las discusiones escolásticas. ¡Qué necedades se discutían, en efecto, entre los nominalistas y los realistas! ¡Qué debates no menos absurdos en las disputas sobre si Jesucristo estaba desnudo en la Eucaristía, si estaba sentado ó de pie en la

gloria, etc.! Fácil es inferir de aquí, que ni la educación teórica ni la educación práctica deben gran cosa al escolasticismo, si bien uno de los filósofos más notables de los que siguieron esta tendencia, el célebre *Gerson*, como se verá en el artículo correspondiente, se distinguió por sus principios y talentos pedagógicos.

Escorza (BERNARDO). Maestro calígrafo examinado en Cabra por los años de 1818, según Naharro.

Escritura. El arte de escribir bien y conforme á las reglas ortográficas se denomina *caligrafía* en castellano, según el Diccionario de la Academia de la Lengua; si bien, tanto en los documentos oficiales como en los libros de enseñanza, se usa más comunmente la palabra *escritura* para expresar la misma idea. Sin pretensiones de establecer completa y bien determinada distinción, ni de que sirva de regla, en los artículos del DICCIONARIO entendemos por caligrafía el arte de formar las letras, y por escritura la acción y el efecto de escribir con expedición, es decir, la escritura usual y corriente en los negocios de la vida.

Las condiciones de la mano y de los útiles necesarios para escribir, la postura del que escribe, los rasgos de que constan las letras y la manera de trazarlos, la graduación de estos ejercicios, partiendo de los elementos ó radicales, todo esto es del dominio de la caligrafía. Comprende los preliminares de la escritura, y asimismo su complemento, ó sea la ornamentación, por decirlo así, de la escritura, la manera de hacer más agradable á la vista las letras, por la forma, los rasgos y enlaces, etc., la *hermosa escritura*, según el significado etimológico de la palabra, lo cual constituye una especialidad. Los métodos, procedimientos, ejercicios para escribir con expedición y buena ortografía es lo que principalmente entendemos por escritura.

En este sentido se expresa J. Willm en los siguientos términos:

«Destínase, por lo común, demasiado tiempo á la caligrafía, y muy poco á la escritura usual y á la ortografía. Concíbese que los profesores de caligrafía se tengan por artistas y que consideren como objeto lo que no es más que un medio; pero no deben considerarlo así los maestros. Al ver lo que se practica en muchas escuelas, no parece sino que los discípulos sólo deben aplicarse á escribir bien en las horas destinadas á la caligrafía, y en los ejercicios *caligráficos*, como se dice pomposamente. Hay maestros que cuidan con extremada solicitud de que sus discípulos pinten bien los caracteres en sus cuadernos especiales, en que no se ensucien con mancha alguna aquellos preciosos monumentos de su arte que han de exponerse con orgullo al público el día del examen, y los mismos maestros consienten en todo lo demás la más completa negligencia. Suele suceder que la mayor parte de los discípulos se disgustan del trabajo que les cuestan las muestras caligráficas á costa de la escritura usual, y por grandes calígrafos que sean, no saben realmente escribir, ó por lo menos no tienen el hábito de escribir con soltura, que es lo que realmente importa en la vida. Se parecen á los que saben bailar con gracia, y andan tropezando y cojeando sin cesar.

»Tal enseñanza es poco menos que tiempo perdido. No hay duda que para aprender á ejecutar bien es preciso aspirar á la perfección, que para aprender á escribir con claridad es preciso que el discípulo se imagine que será calígrafo algun día; pero el maestro no debe ignorar lo que ha de suceder, y que la cali-

grafía es el medio y no el fin á que se aspira. No debe destinarse á esta enseñanza más que el tiempo estrictamente necesario, y es preciso cuidar de que los discípulos escriban bien siempre y en todas partes. Pero conviene que la reforma caligráfica sea en provecho de la ortografía. He tenido ocasión de observar que en las escuelas donde se escribe mejor caligráficamente, está más descuidada la ortografía, por la sencilla razón de que donde se destina más tiempo á esta enseñanza, queda menos para los ejercicios al *dictado*. Los ejercicios caligráficos, de la manera que suelen ejecutarse ni aprovechan apenas á la ortografía, ni sirven para enseñar á escribir corrientemente. Por lo común se hace escribir á los niños unas mismas palabras y las mismas frases, hasta sin darse cuenta del significado. Aunque las muestras de escritura contengan nociones útiles, no se trata de explicarles el sentido.

»Convendría introducir en todas las escuelas muestras de escritura uniformes, bien graduadas y que contuvieran las de cursiva sentencias y nociones útiles. Pero conviene sobre todo que cuiden los maestros de que los discípulos escriban en todos sus cuadernos con claridad y con cierta elegancia, y de este modo podrían reducirse mucho las lecciones de caligrafía propiamente dichas. Los discípulos escribirían mejor, y el tiempo que se ahorrara así podía emplearse en beneficio de la *ortografía* y *dibujo lineal*.

»Habría menos ejercicios de caligrafía, una lección por semana ó dos á lo más para los niños menores de diez años, y en cambio habría más ejercicios al dictado, los cuales se consideran con razón como el único medio eficaz de aprender la gramática y la ortografía, y contribuyen á desarrollar y nutrir el espíritu de los discípulos. Mas para esto es preciso ejecutarlos con método y bajo un plan razonado, y no al azar y á la ventura. Para que sean útiles, es preciso comenzarlos muy pronto, que sean frecuentes y metódicos, corregirlos con cuidado y hacerlos copiar en un cuaderno en limpio.

»Deben principiar estos ejercicios desde que los niños saben leer correctamente y escribir su nombre. Por punto general jamás debe tardarse en acostumbrar á los niños á obrar por sí mismos, y en ofrecer á la necesidad de acción que experimentan ocasiones legítimas de satisfacerla. Los niños menores, escribiendo todos los días algunas palabras al dictado, llegarán á imginarse que crean las palabras que escriben, y las considerarán como otros tantos descubrimientos. El placer que experimentan les estimula útilmente, y aunque podrá excitar en ellos cierta vanidad, se reprimirá ésta con las correcciones que tendrá que sufrir su trabajo. Luego diremos á qué deberán reducirse estos primeros dictados. Insistimos en la necesidad de repetirlos con frecuencia y regularmente, aunque se retarden algún tanto otros ejercicios.

»El método se deduce de la necesidad de pasar de lo fácil á lo difícil, de lo simple á lo compuesto, y de lo que exige el estudio de la gramática y el de la ortografía. En la división inferior se sigue próximamente la misma marcha que en la lectura, limitándose á dictar palabras sencillas y fáciles, y frases cortas que se escriban próximamente como se pronuncian. En la división media se escriben palabras más difíciles, y se empieza á acomodar los dictados á las reglas de la gramática elemental, especialmente las de la formación de los plurales, de femenino y de las conjugaciones regulares. Por fin, en la división superior serán los dictados alternativamente libres y metódicos. Estos para ejercitar á los discípulos

en las reglas ortográficas, fundadas en las dificultades gramaticales y que tienen relación con la enseñanza de la sintaxis, ó, por mejor decir, que suplen esta enseñanza ú ofrecen oportunidad de darla. Los dictados libres, á la vez que sirven para recapitular todas las reglas de la gramática y de la ortografía, sirven también para inculcar á los discípulos nociones útiles de historia y de geografía, de historia natural y de física, de moral, de prudencia y de higiene, de tecnología y de agricultura. Estos dictados, con cierto orden, pueden ofrecer á los discípulos una especie de enciclopedia popular, mientras que los dictados metódicos serán una verdadera gramática en acción.

»Suponiendo que tales dictados de una ó dos páginas tengan lugar una vez á la semana durante tres años, ó sean de 50 á 60 páginas por año, al fin de este tiempo poseerán los discípulos un volumen, escrito por su propia mano de 150 á 200 páginas de nociones útiles, el cual apreciarán tanto más cuanto que será obra suya. Mas para esto, y tal es la última condición para que sean útiles los dictados, es preciso corregirlos con cuidado y que se copien en limpio. En las dos primeras divisiones puede y debe hacerse la corrección en seguida, en presencia de los discípulos y por ellos mismos en parte. Basta para esto que trace el maestro en el encerado las palabras y las frases dictadas. Los de la división superior pueden corregirse por el mismo maestro, de una clase para otra, destinando la primera parte de cada lección de esta materia á las observaciones á que dieren lugar las correcciones. Las copias deben hacerse siempre en la escuela á presencia del maestro.

»Los alemanes poseen muchos *Manuales para los ejercicios al dictado (Diktirbuch)* para uso de los maestros, y sería muy útil que los maestros tuvieran una obra semejante.»

Otro escritor, más apegado á las antiguas prácticas, A. Thery, explica los procedimientos que considera más acertados, y principia examinando la conveniencia de enseñar la escritura al mismo tiempo que la lectura.

«Los partidarios de este sistema hacen observar que la escritura pinta la palabra por medio de signos, así como la palabra pinta el pensamiento por medio de sonidos; que la lectura no es otra cosa que la palabra enunciando los signos, con los cuales la representa la escritura; que hay relaciones íntimas entre estos dos estudios, y que la escritura aprendida al mismo tiempo que la lectura, contribuye á retener más fácilmente las reglas de esta última. En efecto, ejecutando el niño por sí mismo las figuras y combinaciones de figuras que debe nombrar, se familiariza con las letras, con las sílabas aisladas ó reunidas, con todo el material de la lectura; y así se prepara con seguridad á las dificultades de la escritura, que le hará presentir la práctica de la escritura unida á la lectura.

»Por otra parte, se dice que el uso general no está conforme con la simultaneidad en estas enseñanzas; que debe haber un motivo fundado para esta separación, que se reproduce en todas las escuelas, y que acaso sea este motivo la casi imposibilidad de que los niños pequeños escriban. Empiezan la lectura los niños de cinco á seis años, los cuales ven, tienen memoria y ejercen su tierna razón; pero ¿cuál es el secreto para sujetar la pluma entre sus dedos y conseguir que tracen líneas regulares? Es preciso, por consiguiente, resignarse á que estos estudios sean sucesivos, á que el niño, desde la lectura que está á su alcance, pase á la escritura, que reclama cierta firmeza en la ejecución.

»Este último es también mi modo de pensar, si bien no participo de opiniones mezquinas y exclusivas en asunto de esta naturaleza, pues que jamás aconsejaré que deje de adoptarse tal ó cual sistema, sino que se eviten los peligros de las innovaciones. Puede suceder que, por los motivos expuestos de palabra ó por escrito por algún inspector ó autoridad, se disponga la adopción de procedimientos nuevos en una escuela, y conviene que el maestro esté prevenido, y no se halle burlado en su juicio. Pero la escritura, á no haber razones muy poderosas, no debe asociarse á la lectura, porque se resentirá una y otra enseñanza.

»He leído en un libro muy apreciable y muy práctico, que la enseñanza del dibujo debe preceder á la de la escritura. No discuto esta idea, ¿pero á donde nos había de conducir? Enseñando primero la lectura, luego el dibujo y después la escritura, ¿no se retardaría demasiado esta última enseñanza? ¿Se enseñará al mismo tiempo el dibujo que la lectura? Pero, en edad tan tierna, ¿no significa más que *líneas* y *círculos* la pomposa expresión de *dibujo lineal?* ¿No hay en la escritura *palos, curvas, gruesos* y *perfiles*, verdaderos rasgos de dibujo lineal? Reflexionemos, pues, antes de cambiar nuestros usos, cuando no son un legado evidente de la rutina, y continuemos como hasta aquí haciendo suceder la escritura á la lectura.

»Resuelta esta primera cuestión, tratemos de los principales caracteres de los procedimentos de escritura.

»El deseo de simplificar, ó más bien de facilitar esta enseñanza de una manera exagerada, ha dado motivo á ciertos ensayos que, si no son en realidad perjudiciales, y aunque no aconsejaré que se supriman desde luego en las escuelas en que estén en práctica, no por eso producen los frutos que eran de esperar. Algunos maestros celosos hacen *escribir* á los niños en el principio con el dedo ó con un puntero en arena ó en serrín en mesas preparadas al efecto. No estoy por esta escritura imaginaria, que no deja vestigios apreciables. Me recuerda un personaje de los cuentos árabes, que, invitado á comer por un hombre original muy rico, y no sirviéndole sino platos vacíos, se vió precisado, por complacer á su anfitrión, á hacer los mismos gestos que si comiera y bebiera en realidad. Además la arena y aun el serrín ensucian los dedos y el vestido.

»No soy más indulgente con el clarión y el encerado ó tablero negro. El clarión, además de ensuciar las manos y el vestido, no traza los caracteres en el encerado con suficiente limpieza. El niño se contenta muy pronto con las líneas sucias que traza, y después se habitúa con dificultad á la precisión.

»No es lo mismo por lo que hace á las pizarras. Creo que este medio prepara muy bien á la escritura en papel, á la buena escritura. Se dice que el lápiz y la pizarra hacen pesada la mano del niño, y en verdad que el lápiz es más duro que la pluma, pero no ofrece tantos inconvenientes como se pretende. La escritura en pizarra es limpia, se borra facilmente y se presta á la corrección de las faltas. No hay en ellas flexibilidad y variedad de matices; pero no se usa sino para ejercitar la mano, y se abandona desde que se adquiere el hábito para hacer uso de la pluma y el papel. Además, las plumas de acero, que reemplazan en casi todas partes á las de ganso y que son más duras que éstas, al cabo de algún tiempo se manejan como las otras, y estas dificultades no son más que cuestión de hábito ó costumbre, de que nada que hay temer por lo que hace á los progresos de los niños.

»Hay también discordancia en cuanto al tamaño de la letra. ¿Debe escribir el

niño exclusivamente en grueso? He aquí la marcha que yo he seguido: empezaba ejercitando á los discípulos en el trazado de líneas rectas y curvas; los pasaba luego á los ejercicios de gruesos y perfiles; después les hacía escribir algunas páginas en grueso, pero sin detenerles demasiado en esta última prueba. Los niños padecen trazando letras demasiado grandes, á las cuales no pueden dar una forma ni aun regular. Cuando se escriben páginas y más páginas en carácter grueso, los niños se disgutan, y el disgusto es uno de los mayores obstáculos para toda clase de instrucción. Paso, pues, lo más pronto posible al carácter mediano, exigiendo, sin embargo, de vez en cuando, el trazado de *bb*, *ff*, *gg*, *jj*, *ll*, *pp* y *ss* mayúsculas para habituarles á extender los dedos. Poco á poco se disminuyen las proporciones del carácter mediano y pasan los discípulos insensiblemente á escribir en fino, sin gran trabajo.

»El carácter fino es casi el único usado en la práctica. El grueso y el mediano apenas sirven más que para los títulos, y siendo indispensable que en la enseñanza se atienda principalmente á lo que es de aplicación real, procuro que los discípulos se ejerciten en el carácter fino.

»Entre los diversos caracteres de letra, hay algunos que pueden llamarse de adorno, como el redondo, el gótico, el inglés. Los admito por el atractivo de la variedad, como una recompensa á la aplicación y los progresos; pero insisto en el carácter bastardo, porque es el esencial y el más agradable y expedito....

»Conviene mucho habituar á los niños á conservar los cuadernos aseados, y es fácil interesar su amor propio en esta parte. En la infancia, los dedos y los brazos cortos son un obstáculo á la firmeza de los rasgos y á la facilidad de los movimientos, y además hay inclinación á borronear. El discípulo, muy indulgente consigo mismo, se resigna sin dificultad, cuando no se le estimula, á las manchas de tinta, á los dobleces del papel y á los pliegues sucios de los ángulos. El maestro debe combatir sin tregua esta disposición, y aunque tenga alguna tolerancia por lo que hace á los borradores de las lecciones, debe exigir mucho aseo en los que usen para ponerlas en limpio, haciéndoles comprender la importancia de presentar á los visitadores los cuadernos, empezando por el de escritura, limpios y aseados, y que este aseo, aun prescindiendo de los elogios á que da lugar, debe considerarse como una buena cualidad de los niños. En fin, los elogios, los premios en esta materia, como en cualquiera otra, ha de ser frecuentemente la miel con que se froten los bordes del vaso para hacer tomar lo que contiene.

»Los padres, exigiendo que lleven los niños los cuadernos á casa, contribuyen á que se ensucien. No es posible negarse á satisfacer esta sencilla vanidad de los padres: sin embargo, conviene hacerles entender el inconveniente expresado, y que basta, para juzgar de los adelantamientos, que vean los cuadernos los sábados, ó mejor, que vean una plana escrita con este objeto una vez á la semana.

»Pero si conviene poner á los padres al corriente de los progresos de la escritura usual y verdaderamente útil, es preciso ser muy sobrio en cuanto á la escritura de adorno y todo ese lujo de caligrafía en que ciertos profesores hacen consistir toda su gloria en la enseñanza. No creo que sea un gran mérito para el discípulo trazar un laberinto de rasgos que se cruzan en todos sentidos, que suben, bajan y se prolongan formando curvas temerarias, lo mismo que formar con la pluma un retrato que disfraza una mayúscula, ó pájaros y arabescos capricho-

sos. Todo esto ocupa una gran parte del corto y precioso tiempo de la clase, y no sirve más que para entretener á los discípulos.

»No quisiera, sin embargo, despojar de todo atractivo un trabajo grave de por sí, ni olvido que es preciso ocupar la imaginación de los niños. Por eso me valgo á veces de estos adornos superfluos para promover la emulación.»

Las cuestiones largo tiempo debatidas acerca de diferentes procedimientos de enseñanza, pueden considerarse resueltas. Ni aun las pizarras ni las plumas metálicas cuentan apenas adversarios. En los Estados-Unidos no abandonan los niños el encerado y la pizarra hasta que escriben bien, y cuando pasan á escribir en papel suelen practicar los primeros ejercicios con lápiz. Los calígrafos y pendolistas usan las plumas de ave, que por su flexibilidad se prestan bien para los rasgos y adornos, pero tanto en la enseñanza como en el uso común prevalecen las metálicas.

Prescindiendo de cuestiones de escasa importancia, en la actualidad no basta escribir bien, sino escribir además con rapidez. Antes, si el maestro enseñaba á trazar una letra correcta y elegante, nada importaba que se emplease más ó menos tiempo en escribir una de aquellas muestras con que se daba satisfacción á las familas, y en que consistía la reputación del profesor. En nuestros días los progresos de la civilización han multiplicado en tales términos las ocupaciones, que no hay medio de atender á cada una de ellas sino de prisa para llegar al fin. La escritura debe, pues, transformarse según las nuevas necesidades, y pensar, más que en las diferentes formas de letra severas y majestuosas, en la escritura correcta y bella en lo posible, y sobre todo legible, pero rápida y expedita: la escritura cursiva.

Un ilustre ministro inglés, lord Palmerston, se lamentaba en su célebre carta dirigida á los maestros, de que no se hubiese generalizado la escritura correcta y legible á la vez que rápida. En el mismo sentido se expresaba respecto á Francia el distinguido economista M. Miguel Chevalier. Esta es la aspiración de nuestros días; de modo que los maestros deben atender á dos necesidades difíciles de conciliar, porque la una parece oponerse a la otra: las de enseñar á escribir *bien* y á escribir de *prisa*.

Empeñándose en realizar los dos fines simultáneamente, no se consigue el objeto. Es preciso fijarse en uno solo, y una vez obtenido dirigirse al otro. Algunos opinan que debe principiarse por enseñar á escribir de prisa, porque una vez adquirido el hábito de marchar lentamente, es difícil desarraigarlo, como sucede con todos los hábitos. Otros son de parecer que debe principiarse por escribir despacio y bien, porque si por escribir de prisa la letra es defectuosa; si la escritura es no sólo irregular, sino ilegible; si la mano ha contraído resabios, rara vez logran reformarse después estos hábitos viciosos. Una y otra marcha tienen sus inconvenientes, pero no puede ofrecerse duda que esta última es la que los ofrece menores.

Como en todas las cosas, en escritura lo primero es hacerlo bien. La primera condición en la escritura es escribir bien, y aunque sea muy importante escribir de prisa, esta cualidad no merece colocarse sino en segundo término. Sabido es que los niños tienen tendencia á escribir de prisa en los principios, por efecto de su edad y carácter, y que de la precipitación con que quieren hacerlo proviene la dificultad de enseñarles á escribir bien. Alteran la forma de las letras, por-

que no se paran á observar las reglas ni los modelos, impaciencia que cuesta mucho contenerla á los maestros; de donde viene la expresión que ha llegado á ser un adagio que se aplica á los demás actos de la vida: *despacito y buena letra*. Una vez que los niños escriben regularmente, se les ejercita en escribir de prisa, adelantando paso á paso ó por grados para no comprometer los resultados obtenidos bajo el punto de vista caligráfico ó de la formación de las letras.

Difícil es graduar los ejercicios de modo que la mano adquiera progresivamente mayor flexibilidad y soltura y escriba con más rapidez, sin perjuicio de la buena letra. Escribiendo mucho, y aun después de haber salido de la escuela, es como se consigue, y por eso la escuela no responde por completo á esa aspiración general, que es una consecuencia de la manera de vivir en nuestros tiempos.

Los ejercicios al dictado bien dirigidos pueden contribuir á este fin. En las escuelas alemanas, en las norte-americanas y en las de algunos otros países, se adopta desde los primeros ejercicios un procedimiento que se aplica más adelante para habituar á los discípulos á escribir de prisa. Consiste en la escritura acompasada á la voz de mando, como los ejercicios militares. Desde muchachos hemos visto que se enseña á llevar el paso á los soldados á las voces de *uno, dos; uno, dos*; repitiéndolo mientras así conviene. Como el soldado adelanta un paso á cada voz, el que escribe traza un rasgo. Para esto, se principia por ejercicios en que sólo entren letras formadas de palos rectos que no salgan del renglón ó que se tracen en un mismo tiempo, y sucesivamente con los compuestos de trazos curvos y de palos largos.

Aplicando este mismo procedimiento para habituar á escribir con rapidez, se establecen ejercicios, en cada uno de los cuales se pronuncian sucesivamente las voces de mando. Para esta graduación suele emplearse el *metrónomo* usado en la enseñanza de la música, ó un sencillo *péndulo* que pueden proporcionarse todos los maestros. Consiste en una varilla ó en un hilo suspendido en un punto fijo con un cuerpo pesado en la extremidad. Separando este hilo de la vertical y abandonándolo á sí mismo, describe á derecha é izquierda oscilaciones *isócronas*, es decir, que todas se verifican en igual tiempo, hasta que queda en reposo, y si vuelve á separarse entonces de la vertical se repite lo mismo. Sabido es también que, prolongando ó acortando el hilo, las vibraciones son de mayor ó menor duración. Dividiendo, pues, el hilo en partes de un centímetro, por ejemplo, marcándolas por medio de nudos, se puede prolongar ó acortar el hilo, sin más que suspenderlo de uno ú otro nudo, y se obtendrán vibraciones de mayor ó menor duración. De este modo, el maestro ó el niño que da las voces de mando *(uno, dos)*, ó las que se adopten, las repite á compás de las vibraciones del péndulo. Acortando en cada ejercicio las vibraciones, las voces de mando tardan menos de una á otra y las letras se trazan con mayor rapidez.

En las escuelas cuyo número de alumnos es proporcionado á la acción del maestro, pueden seguirse estos y otros procedimientos análogos, que no dejan de contribuir al objeto deseado, por más que hasta hoy los resultados no sean completamente satisfactorios. En las escuelas muy numerosas, como las nuestras, y en que se renuevan con frecuencia los discípulos, no son posibles prácticas y ejercicios que en otras se aplican con provecho. No sería razonable exigir que un maestro realice en dos ó tres años, con ciento ó más discípulos á su cargo, los

mismos progresos que otro en seis ú ocho años con cuarenta ó cincuenta discípulos. Mas con buen método y decidida voluntad, algo y aun mucho puede conseguirse.

Lo primero es enseñar á escribir bien. No es necesario, sin embargo, aspirar á la perfección, ni emplear tan largo tiempo como se acostumbra en los ejercicios en papel pautado. Calculando el tiempo que los niños asisten por lo común á las escuelas, es menester adelantarlos en la escritura, de modo que puedan ejercitarse lo bastante en la usual y corriente. Si al salir de la escuela no han adquirido cierta facilidad y soltura en la mano, de poco ó nada les sirve lo aprendido á los que por sus ocupaciones en la vida no continúan ejercitándose en la escritura, y aun los que continúan este ejercicio, por lo común no escriben bien.

Cuidando, pues, de que los niños se ocupen algún tiempo en la escritura usual y corriente, bajo la dirección del maestro, se conseguirá que escriban bien y con buena ortografía, y podrá conseguirse que escriban con alguna soltura. Para esto último, si no hay medio de adoptar procedimientos especiales, los ejercicios al dictado podrán suplirlos en parte, y si no llegan los discípulos á escribir con rapidez, escribirán con alguna expedición y la práctica hará lo demás.

Escritura y lectura simultáneas. En pocas de nuestras escuelas se enseña á la vez la lectura y escritura de modo que marchen á la par ambas enseñanzas auxiliándose mutuamente. En otros países está bastante generalizado este sistema, y conviene darlo á conocer aquí por lo que hace á la escritura, sin perjuicio de exponerlo con más extensión al tratar del modo de enseñar á leer. No haremos más que extractar un librito alemán, con ligeras modificaciones, para aplicar en lo posible su doctrina á la letra bastarda española.

Los ejercicios preliminares de caligrafía deben principiar desde que el niño entra en la escuela, lo mismo que el estudio de los demás ramos de enseñanza.

El niño debe aprender á escribir, es decir, á representarse de una manera exacta y precisa la forma de los signos de la escritura adoptada, á fin de reproducirlos después de una manera exacta y precisa por medio del lápiz ó de la pluma. Con este objeto se le habitúa desde luego á examinar intuitivamente ciertas figuras, y se ejercita la vista y la mano para dibujar estas formas, estas figuras, con la mayor semejanza posible.

Para estos ejercicios preliminares necesita el niño una pizarra, un pizarrín ó lápiz bien cortado y una esponja humedecida, ó un trapo con que borrar los trazos mal hechos.

He aquí á que están reducidos los ejercicios:

1.° El maestro hace un punto en el encerado ó tablero negro, y dice: esto se llama *punto*, y procura que los niños hagan otro igual en las pizarras.

Antes de pasar adelante conviene advertir á los maestros que no deben mirarse estos ejercicios como cosa de poca importancia, sino que, por el contrario, han de cuidar mucho de que los niños los ejecuten bien y se den cuenta de lo que ejecutan, y asimismo de que estén sentados cual corresponde y lleven bien la pluma ó el lápiz.

2.° *Dos puntos, uno al lado de otro* (..); *dos puntos, uno debajo del otro* (:); *dos puntos debajo de otros dos* (::); etc., etc.

El maestro explica á los niños con claridad y exactitud lo que representa en

el encerado, les hace repetir lo que ha dicho y explicar lo que han hecho. Así se les acostumbra desde un principio á *pensar trabajando*.

Estos ejercicios tienen por principal objeto habituar la vista á medir la distancia entre dos ó más puntos, y hacer familiares á los niños las expresiones: *encima, debajo*, al *lado, delante, detrás*, etc. Luego se pasa á los ejercicios de líneas, dando á conocer la recta, la curva, la perpendicular, la oblicua, etc.

3.º *El maestro reune dos puntos, trazando una recta* (sin hacer uso de la regla), y después de las explicaciones necesarias se hace trazar líneas rectas, cuidando de no corregir las faltas, sino que las adviertan y corrijan los mismos niños.

Después de estos preliminares se propone:

4.º *Trazar dos rectas desde un mismo punto.*

En todos estos ejercicios ha de cuidar el maestro que el discípulo comprenda bien lo que se le propone, que conciba bien la forma designada y la ejecute con exactitud.

5.º *Trazar dos, tres, cuatro líneas rectas desde un mismo punto.*

6.º *Trazar dos, tres, cuatro líneas rectas que vayan á parar á un mismo punto.*

7.º *Una línea horizontal.*

8.º *Una línea perpendicular á otra.*

9.º *Una oblicua de derecha á izquierda, y después en diversas direcciones.*

10. *Dos paralelas que pasen respectivamente por dos puntos dados.*

11. *Tres, cuatro paralelas.*

12. *Dos líneas que se corten en un punto dado.*

13. *Construir diferentes ángulos.*

14. *Figuras formadas de líneas rectas, como triángulos, cuadrados, rectángulos, etc.*

15. *De líneas curvas, cóncavas, convexas; líneas con la curvatura hacia la derecha, con la curvatura hacia la izquierda.*

16. *Figuras formadas de líneas curvas, como círculos, semicírculos, óvalos, etc.*

17. *Líneas onduladas, etc.*

Por tales medios no será difícil llamar la atención de los niños hacia la cuadrícula, haciéndoles conocer las líneas que la forman, su posición, su distancia y los nombres con que se distinguen.

Estas prácticas están al alcance de los niños que se hallan en la edad de frecuentar la escuela, y hasta de los de cinco años. El objeto principal es ejercitar la *vista* y soltar la *mano*, entreteniendo á la vez la actividad intelectual de los discípulos. Pero no debe darse demasiada extensión á estos ejercicios preparatorios, porque entonces serían más difíciles que la misma caligrafía.

Una vez ejercitada la vista y la mano por los medios indicados, deben aprender los niños á trazar las letras de que nos servimos para representar por escrito nuestras ideas, y entonces empiezan los ejercicios caligráficos propiamente dichos.

En esta enseñanza no basta que el discípulo se entere bien de la forma de los caracteres y copie con fidelidad, sino que es menester que sepa reproducir una serie de letras enlazadas entre sí. La experiencia demuestra que esta reproducción ofrece grandes dificultades, y de aquí la necesidad de recurrir á diversos procedimientos mecánicos.

Uno de estos procedimientos consiste en trazar las letras con lápiz en el cua-

derno del discípulo, para que éste las reproduzca con tinta. Otro medio menos absurdo consiste en trazar una línea recta que sirva de guía y señale hasta dónde deben llegar los palos de las letras. La práctica ha demostrado la insuficiencia de estos dos procedimientos, que son de los más usados, y los buenos calígrafos han reconocido la necesidad de trazar cuatro líneas que señalen el cuerpo de la letra y el límite de los palos altos y el de los bajos. En la enseñanza de la bastarda española se hace uso de la cuadrícula, por lo común; y decimos por lo común, porque algunos profesores prescinden de ella y con buenos resultados.

Para facilitar la explicación de las letras en el encerado se da un nombre particular á cada una de las diferentes partes que las constituyen.

El espacio entre las líneas auxiliares, depende de la altura que se trata de dar á las letras; pero téngase presente que para los principiantes conviene más que tracen letras demasiado grandes, que demasiado pequeñas.

Para indicar la inclinación de la letra, conviene trazar una línea oblicua al principio de los renglones. Las líneas de que se ha hecho mérito se trazan en el encerado, en la pizarra de los niños y en los cuadernos. Lo mismo diremos acerca de la cuadrícula.

Algunos profesores manifiestan temor de que por este medio adquieran los niños un hábito difícil de destruir, una necesidad á que no han de poder sustraerse después; mas esto carece de fundamento, como demuestra la experiencia en nuestras escuelas, en que se hace uso de la cuadrícula, y en las cuales llegan á escribir los niños en papel blanco con bastante facilidad, sin grandes esfuerzos.

El orden que ha de seguirse en la enseñanza de las letras es el de la semejanza de éstas entre sí. Conforme á este principio, admitimos el orden siguiente como el más racional.

Primera categoría. *i, u, n, m, r, v, c, o, a, e, x, z, s;*
Segunda categoría. *t, l, b, h, d;*
Tercera categoría. *q, p, j, g, y, f.*

Una vez ejercitados los niños en el alfabeto minúsculo, se pasa al de letras mayúsculas, en el orden siguiente:

Primera categoría. Las letras comprendidas en el primer principio del señor Iturzaeta (1); *J, P, R, B, F, I, Y.*

Segunda categoría. Las del segundo principio: *A, M, N.*

Tercera categoría. Las del tercer principio: *C, G, E, D, H.*

Cuarta categoría. Las del cuarto principio: *O, Q, U, V, Y, Z.*

Los primeros ejercicios de caligrafía, como ya se ha dicho, se practican en la pizarra, y no hay que temer el que por este medio adquiera dureza la mano, con tal que el pizarrín sea de suficiente longitud y tenga un extremo bien adelgaza-

---

(1) Aunque nos hemos propuesto exponer el método tal como se practica en las escuelas alemanas, con ligeras modificaciones para su mejor inteligencia, hemos variado en un todo la clasificación de las mayúsculas, por la notable diferencia que existe entre las alemanas y las del carácter bastardo español. En el método que describimos se dividen también las mayúsculas en cuatro clases. La primera comprende las que tienen por base la línea oval; la segunda, las que tienen por base una línea flamboyante (flamígera); la tercera, las que tienen por base una línea ensortijada; la cuarta, las que tienen por base la línea ondulada.

do. Cuando los niños escriben en papel, el corte de la pluma es cosa del maestro, el cual las cortará fuera de las horas de clase, auxiliado de los discípulos más adelantados, después de darles las instrucciones convenientes acerca del particular. Mientras los niños escriben recorre el profesor las mesas, haciendo advertencias y explicaciones, y corrigiendo las faltas que advierta, ya en el modo de colocarse en el banco, ya en cuanto á la posición del papel, al modo de llevar la pluma, etc., etc.

Cuando los niños sepan escribir bien con las líneas auxiliares, se hacen desaparecer éstas gradualmente, y no de una vez cada una de ellas, sino por partes. Cuando ya han desaparecido todas, se marca con un punto el principio y el fin de cada renglón, cuyo punto indica la dirección de cada línea, la distancia entre ellas y el número de líneas de cada página. Por fin, cuando ya el discípulo tiene facilidad en escribir con este ligero auxilio, se suprime también, y con tal que se haya ejercitado convenientemente la vista se hallarán pocas dificultades en los ejercicios sucesivos.

Las muestras de escritura, siguiendo este método, no son de necesidad.

Para completar el conocimiento del método añadiremos algunas palabras sobre el modo de explicar el maestro la formación de las letras.

El objeto principal de estos ejercicios es hacer comprender á los niños de una manera precisa la forma de los caracteres, para que los distingan perfectamente, para que sepan darse cuenta de sus diferencias y lleguen á imitarlos con la mayor exactitud posible. Á este fin dirige el maestro la atención de los niños hacia cada una de las partes de cada letra y hacia la unión ó enlace con las demás partes, y les hace comparar unas letras con otras para que distingan lo que tienen de común y lo que es característico de cada una.

Se da principio por la *i*.

El maestro hace repetir el nombre de las líneas auxiliares, de que habrá hablado antes, y luego hace varias preguntas.

—¿Cómo se llama esta línea? (designándola en el encerado con el puntero). ¿Cómo esta otra? etc.

Los niños deben responder con una frase completa como, por ejemplo: esa línea se llama línea superior de los palos.

—Cárlos, señale V. la línea superior de los palos.

Señalen VV. todos en su pizarra respectiva la línea superior de los palos.

¿Qué línea está debajo de la superior de los palos?

En seguida forma el maestro el trazo sutil superior de la *i*, y pregunta:

—¿Qué es lo que he hecho?

—Ha hecho V. un trazo ó una línea.

—¿El trazo que he formado es recto ú oblicuo? ¿Es horizontal ó vertical? *(Los niños contestan.)*

—¿Dónde he aplicado primero el yeso ó clarión para formar este trazo? ¿Hasta dónde he llegado subiendo? ¿Es grueso este trazo? *(Los niños, á pocas explicaciones, contestan con exactitud.)*

—Este trazo se llama *sutil*. *(Se repite.)*

—Atención á lo que estoy ejecutando ahora. Traza el palo de la *i*, y pregunta.—¿Qué es lo que he hecho?—En seguida continúa:

—Esta línea se llama *palo*. ¿Qué es lo que he añadido al trazo sutil? Compa-

ren VV. el palo con el trazo sutil, y digan VV. qué diferencia hay entre uno y otro.

El maestro, curveando un poco desde la parte inferior del palo, con trazo grueso, termina luego la formación de la *i* con el trazo sutil, y continúa:

—¿Han observado VV. lo que acabo de ejecutar? ¿Quién sabe decir la forma de la parte inferior del palo? ¿Hasta dónde llega el último trazo sutil?

El maestro traza el punto de la *i*, y pregunta: ¿Qué es lo que he puesto sobre el palo? y añade en seguida: la letra que ven VV. en el encerado se llama *i*.

Luego continúa el maestro las preguntas de la manera siguiente: ¿Cómo se llama esta letra? ¿De qué partes consta? ¿Qué se hace lo primero para formarla? etc., etc. Luego se hace que la forme un niño en el encerado, y se pregunta: ¿Está bien formada? ¿quién sabe indicar una falta? etc., etc. Tracen VV. ahora una *i* en las pizarras.

De la misma manera se procede con las demás letras estableciendo comparaciones entre unas y otras.

Presentemos un ejemplo de la explicación de las mayúsculas.

—Estamos en las letras mayúsculas del tercer principio, y nos falta que estudiar dos letras. Hoy hablaremos de la *D*. Vamos á seguir el orden de siempre, es decir, á estudiar cada una de sus partes en particular, y después las relaciones que todas las partes guardan entre sí. He aquí la cuadrícula. Estén VV. atentos y sigan VV. con la vista el movimiento de mi mano. *(Traza el maestro la primera parte de la letra D.)*

—¿Cómo se llama esta parte en otras letras que hemos explicado?

—Trazo magistral.

—¿Dónde principia y dónde termina?

—Principia en la tercera parte baja del *vacío alto* en medio de dos caídos, y termina en el ángulo de división.

—¿Qué dirección lleva? ¿Qué trazos se observan? etc.

De la misma manera se trazan las demás partes de la *D*, comparando unas con otras, y haciendo las preguntas á que da lugar el trazado de cada parte y la comparación de ellas entre sí.

Luego dice el maestro. Voy á borrar las partes que hemos examinado y á escribirlas de nuevo, indicándome VV. lo que he de hacer. *(Se ejecuta.)*

Después añade: Antes de que copien VV. ésta letra en los cuadernos, quiero asegurarme si la han entendido VV. bien. Llama á un niño que la trace en el encerado, y le corrigen sus compañeros cuando se equivoca.

Hecho esto, trazan todos los niños la misma letra en las pizarras, después en papel, y cuando saben trazarla bien, escriben palabras que empiecen por la *D*, y luego frases y proverbios en que éntre esta letra.

Conviene no precipitarse ni querer adelantar demasiado, y proceder por partes, porque sería grave error imaginarse que es tan fácil al niño comprender la letra de una sola vez, como familiarizándose sucesivamente con cada una de las partes de que consta. Cuando estudia cada una de las partes, se imprimen estas fácilmente en su espíritu, se las apropia mejor y las reproduce con más facilidad. De este modo la enseñanza es más animada, ofrece más interés al discípulo, y éste se ejercita en el examen atento de los objetos y en el modo de expresarse con claridad y precisión.

Escritura-lectura. V. *Lectura por la escritura.*

Escrófulas. Todos los niños son más ó menos linfáticos, y como los que lo son en alto grado están predispuestos á las afecciones escrofulosas, debo hablar de ellos en particular, indicando los especiales cuidados que reclaman.

Los que tienen origen de padres escrofulosos están expuestos al predominio linfático y á las escrófulas ó lamparones; pero no por eso sólo han de ser escrofulosos, pues que por medio de cuidados bien dirigidos puede modificarse la constitución, é impedir que se desarrolle el mal. Por otra parte, aunque el padre y la madre estén exentos de escrófulas, no por eso está libre el niño de padecerlas: la opinión general acerca del particular es errónea, y todos los días la desmiente la experiencia. Además ¿quién puede asegurar que su abuelo no estuviese contaminado con el vicio escrofuloso, cuando se ha reconocido generalmente que este vicio puede pasar hasta tres generaciones sin manifestarse, para venir luego á inficionar toda una familia? Por fin, esta afección no es siempre hereditaria; puede nacer y desarrollarse bajo el influjo de causas muy variadas y sin predisposición alguna hereditaria; de suerte que, sea cual fuere la pureza de su sangre, los padres serían muy culpables, á mi ver, si reconociendo en sus hijos el predominio del temperamento linfático no adoptasen desde luego los medios de modificarlo.....

He aquí los signos por los cuales se reconoce el predominio del temperamento linfático y la disposición á las escrófulas; piel blanca y fina, cabellos finos y ordinariamente de color entre rubio y ceniciento, ojos de color azul pálido, labios gruesos, carnes blandas y pastosas, cabeza grande, la mandíbula inferior saliente hacia las orejas, cuello corto y grueso, pecho estrecho, vientre muy desarrollado sin ser duro, articulaciones abultadas, piel por lo común suave al tacto, palidez general, sensibilidad obtusa, inteligencia á veces precoz y á veces limitada y tardía. Tales son los caracteres que, reunidos en bastante número, indican á los padres que es necesario modificar la constitución de un niño y desarrollar con preferencia el sistema sanguíneo.

Cuando no se reconoce ó se trata de paliar esta predisposición, la dentición produce por lo común accidentes que consumen al niño linfático; sobrevienen sudores nocturnos y orina muy abundante, y se declaran diarreas sin fin; la salida de los dientes, que empieza á los cuatro ó cinco meses, se retarda y no termina hasta mucho tiempo después de la época ordinaria, y las encías se ponen lívidas y se contraen y resecan; los dientes, de color blanco lechoso en un principio, se vuelven amarillos y se carean muy pronto; por fin, las glándulas se infartan y forman protuberancias al rededor de la mandíbula y á lo largo de los lados del cuello, las cuales permanecen duras y frías por algún tiempo y después se convierten en tumores que producen una sustancia parecida á leche cuajada, y úlceras que no se cicatrizan sino muy lentamente y dejando vestigios irregulares y deformes.

A veces, antes de manifestarse en lo exterior, las escrófulas atacan los órganos contenidos en el pecho y más comunmente aún los del vientre. En este último caso, el niño se pone triste, languidece y pierde el apetito; su vientre se hincha, especialmente por la tarde; la respiración es desigual, el sudor acre y abundante; los excrementos, tan pronto líquidos como duros; vomita á veces; se enflaquece y se arruga como un viejo; la enfermedad se desarrolla con rapidez cuando no se

combate con acierto, engruesa el vientre, y á través de sus paredes se notan pronto durezas formadas por las glándulas infartadas.....

Por fin, hasta los mismos huesos pueden ser atacados de las escrófulas. En este caso, el niño se debilita, no puede andar, el cuello se queda largo y delgado, la cabeza adquiere volumen extraordinario, se hinchan los huesos cerca de las junturas, á veces se encorvan las piernas, se aplasta el pecho ó se encorva desmesuradamente, se desvía la espina vertebral y se declaran las apostemas y las caries; en una palabra, sobrevienen uno ó muchos accidentes del *raquitismo*, que consumen al niño.

¡Cuán triste es el cuadro de los males que producen las escrófulas! Y ¿no es admirable que, en general, se cuide tan poco de detenerlos ó prevenirlos?

Veamos los medios más conducentes á modificar el temperamento linfático y prevenir las escrófulas. Cuando los padres temen que su hijo está amenazado de semejantes males, debe la madre tomar un alimento nutritivo mientras la lactancia, y mejor aún, confiarla á una nodriza robusta y de temperamento sanguíneo. Después del destete, conviene un poco de leche de cabra. Los alimentos fríos, los líquidos en gran cantidad, los harinosos que no hayan fermentado, las materias grasientas, flatulentas y difíciles de digerir, el uso demasiado frecuente de pescado y de leches, todo esto sería muy perjudicial al niño linfático. No debe dársele desde luego alimentos demasiado fuertes, sino que debe comenzarse con caldos gradualmente más nutritivos, luego asados y vino añejo en poca cantidad; conviene también á los niños linfáticos un poco de cerveza, y sería de desear que en las familias necesitadas, el padre, en lugar de hacer excesos en la taberna, proporcionase un poco de vino á su mujer, que da de mamar á niños débiles, á quienes se priva de lo necesario por hacer gastos imprudentes.

El desaseo influye también mucho para producir las escrófulas. Y no es por cierto excusa legítima para esto la pobreza, porque sólo se necesita buena voluntad para lavar, bañar y dar friegas al niño, así como para limpiar su ropa. Los niños linfáticos necesitan principalmente las lociones y los baños fríos, sobre todo cuando se les dan después friegas fortificantes. Los que habitan en las costas ó pueden trasladarse en la estación oportuna á pueblos situados en las mismas, hallarán un precioso recurso en los baños de mar, poco prolongados y repetidos, según la edad y la robustez de los niños.

El aire impuro influye también mucho en las escrófulas. El niño que tiene predisposición á estas afecciones debe vivir apartado de los sitios húmedos, fríos y pantanosos, de las calles estrechas y populosas, y de las escuelas mal sanas; lo que le conviene es un clima templado, aire puro y seco, luz abundante, ejercicio conveniente, y por tanto una ocupación que no le obligue al reposo absoluto del cuerpo, ni á permanecer en sitios en que se altere el aire. Cuando no es uno dueño de elegir la habitación que le conviene, es preciso redoblar los esfuerzos para el aseo, hacer blanquear las paredes, favorecer la entrada de la luz y la renovación del aire, y procurar que los niños pasen por sitios elevados, exponiéndolos con frecuencia al calor vivificante del sol.

Una cama de hojas de helecho (1) ó de flores de lúpulo fortifica al niño lin-

(1) Las camas de hojas de helecho se generalizan de día en día, y no sólo se les atribuye la ventaja de fortalecer á los niños, sino la de preservarles de las lombrices.

fático. Conviene proceder con mucha parsimonia en hacer estudiar á estos niños, y cuidar mucho de distraerlos por medio de entretenimientos útiles, porque tienen mucha propensión á la displicencia, al disgusto, al desaliento, á los celos y á todas las pasiones tristes.

Las escrófulas se manifiestan al año ó á los dos años de edad, más comunmente á la segunda dentición, y á veces al aproximarse la pubertad y aun más tarde. Por eso, cuando hay temor de que aparezca en la familia, no debe desistirse demasiado pronto de las precauciones indicadas; así como tampoco es preciso desanimarse cuando aparecen los primeros síntomas, sino aconsejarse de un médico instruido y seguir exactamente y con perseverancia sus prescripciones porque sea el que fuere el grado de la enfermedad, no hay más que una sola vía practicable, la de combatir las causas.—*(Doctor Sovet.)*

Escudero (Antonio Blas). Maestro calígrafo de la Diputación de Madrid á fines del siglo XVIII, citado por Torío.

Escuela. Entre las diferentes acepciones de la palabra escuela, la de más lato sentido expresa la reunión de los que han de aprender dirigidos por los encargados de enseñar, ó la reunión de los discípulos bajo la dirección del maestro ó maestros. En este sentido abraza todas las escuelas, sea cual fuere la forma, el grado y el objeto de la enseñanza.

En la escuela se difunde la cultura de que está en posesión cada país en las diversas fases de su desarrollo. La sociedad especial que forman los discípulos sujetos á un régimen común, en que no domina ya como en el hogar doméstico la absoluta voluntad de los padres, sirve de preparación bajo el influjo de diversos elementos, de las aspiraciones y necesidades de la época, á la vida pública, á la vez que para cumplir el destino individual. Así se forman y perfeccionan progresivamente sucesivas generaciones, aprovechándose cada una de los frutos ó resultados obtenidos por las anteriores.

Compréndese que en este concepto, los hombres, en su estado primitivo ó de la naturaleza, ni necesitan, ni pueden tener escuelas, porque no han atesorado elementos de cultura que trasmitir á las generaciones que les han de suceder. Lo que necesitan saber para vivir y gobernarse por sí mismos, lo aprenden sin enseñanza especial, con el ejemplo de los padres, porque siendo tan sencillo y limitado, no exige esfuerzo ni trabajo alguno.

Según el testimonio de la historia, todos los pueblos, aun los que hoy alcanzan mayor grado de civilización, han pasado por ese período, en que ni hacen falta, ni son posibles los institutos de enseñanza ni lo maestros particulares. Por largo tiempo no ha habido más escuela que la doméstica, considerándose á la familia, y especialmente al padre, como al maestro de sus hijos. Gradualmente se ampliaba la enseñanza desde el manejo de los asuntos prácticos á la conducta moral, los deberes del culto, el gobierno y las leyes del Estado, los hechos y la suerte de los antepasados, y hasta la lectura y la escritura, sin otro maestro que los padres. Agregando á esto el trato y comercio con los demás, la experiencia de la vida, la contemplación de la naturaleza, la organización del Estado, etc., se completaba la educación. Así llegaron á un alto grado de cultura los antiguos pueblos.

Las escuelas suponen siempre cierto grado de cultura, y para extenderse en ancho círculo, bienestar y cierto grado de libertad. Por eso algunos pueblos no han dejado vestigio alguno de escuelas. Las primeras que han existido fueron sin duda institutos religiosos, nacidos en tiempos remotos en Egipto, la India, Babilonia, Persia, etc., escuelas de castas y para los príncipes y magnates. La educación pública de los Persas era de carácter político, militar y moral más bien que literario. Las antiguas escuelas indias estaban bajo el dominio de los sacerdotes, sin que aprovechasen ni al pueblo ni á las mujeres. En Atenas se desarrollaba una escuela, en la que se atendía á la enseñanza elemental. En Roma no era menos deficiente la enseñanza. Sólo en los pueblos de la parte occidental del Asia tenían ya escuelas en los antiguos tiempos, más bien en el fondo que en la forma exterior, abiertas para todos, lo cual contribuyó, sin duda, ó fué el fundamento de la larga duración de aquellos pueblos.

Con el cristianismo, que comunicó á la sociedad un nuevo principio de vida, nacieron las escuelas para propagar la nueva doctrina. Los primeros cristianos, á causa de las persecuciones de que eran objeto, tenían las escuelas en que instruían á sus discípulos en el seno de la familia, pero en el siglo II habíanse establecido las escuelas de los catecúmenos, principalmente para los adultos. A fines del siglo III ó principios del IV, los monasterios de la Thebaida (Alto Egipto), abrieron también escuelas, que es como nacieron los monásticos y abaciales. Los benedictinos las establecieron igualmente en el siglo VI, con clases separadas para los que se preparaban al sacerdocio y para los destinados á vivir en el mundo, de modo que tenían escuelas internas y externas. En el siglo VI y VII se creaban escuelas diocesanas ó catedrales. Por fin, habiendo venido á gran decadencia la enseñanza, Carlo Magno quiso darle gran impulso y organizar la educación de la juventud en general, y á fines del siglo VIII, ordenó la creación de escuelas en los conventos y en las parroquias, habiendo dado ejemplo fundando la escuela y la academia de palacio. Faltaban, sin embargo, las condiciones necesarias para la existencia y propagación de tales institutos, y á pesar de sus esfuerzos y los de sus sucesores, fueron estériles al cabo de algún tiempo sus trabajos.

Las escuelas más célebres de este largo período, en los once primeros siglos del cristianismo son:

Las de los cristianos de Oriente en Alejandría, Antioquía, Cesárea, y más adelante las de Constantinopla y de los conventos del Monte Athos. A fines del siglo II, Pratogenes enseñaba á leer y escribir en Edessa.

Las de los cristianos de Occidente fueron en mucho mayor número, como las de Sevilla, Córdoba, Toledo, Zaragoza, Ausona y las de los Pirineos en España; las del Monte Cassino y la de Vivarium en Italia; la de Tours, la Palatina, las de Mez, Fontenay, Rheims, París, Lión, Orleans en Francia; las de Armagh, Canterbury, Oxford, York, Cambridge y Kirton en las Islas Británicas; las de Fulda, Frisslar, Hersfeld, San Gal, Corvey Wisenburgo, Magdeburgo y Utrecht en Alemania.

Las de los árabes en Bagdad, Basora, Kufa, Samarcanda, Alepo, Cairo, Túnez, y Córdoba.

Desde el siglo XII principia la creación de las Universidades. Las ciudades crean también escuelas en el siglo XIII; se abren algunas de carácter privado y adquieren cierta nombradía las de Mantua, Verona, Hamburgo, Leipzig, Aus-

burgo y otras, pero les faltaban condiciones de vida y no pudieron superar los obstáculos que se oponían á la educación pública. El renacimiento, que dió tan grande impulso á las letras y á las ciencias, apenas ejerció influencia en la creación de escuelas. La de Victoriano de Feltre es acaso la que merece citarse en el siglo XV por su organización y tendencias, la cual se había adelantado considerablemente á su época.

En los tiempos modernos, el papa León X, protector de las letras y las artes, fomentó asimismo la enseñanza, dispensó toda su protección al colegio romano y organizó las escuelas de domingo. La Reforma promovió con grande empeño los estudios, considerando que la ciencia es un poder, y que por la educación podía llegar á sus fines, pero las escuelas populares perdieron pronto su importancia ante los gimnasios protestantes, á los que se opusieron pronto los colegios de los jesuitas. Desde aquella época, sin embargo, principiaron á extenderse las escuelas para los pueblos. Comenio, el Galileo de la educación, como le llama Michelet, reformó los métodos. José de Calasanz funda el Instituto de Escuelas Pías para la educación de los pobres. Ernesto *el Piadoso* las propaga en sus dominios como obligatorias y gratuitas. Por el mismo tiempo, los solitarios de Port Royal, establecen sus colegios, y como preparación, la enseñanza elemental. Juan Bautista Lasala, funda el Instituto de los Hermanos de la doctrina cristiana, dedicado á la enseñanza elemental, cuyos institutos tuvieron favorable acogida. Vinieron luego las escuelas de los pietistas, de los humanistas, de los filántropos en Alemania. La escuela de sordomudos del abate de l'Epée; las de párvulos por Oberlín y Luisa Scheppler, como asilos de la infancia; la de los ciegos de Hauy y otras de diferentes clases y tendencias, demostraban el movimiento general en favor de la educación y la enseñanza general y la creación de la escuela popular, de la que puede considerarse como el padre y fundador á Pestalozzi.

Pestalozzi, en efecto, reformador de la pedagogía contemporánea, cuyos principios prevalecen en nuestros días, crea la nueva escuela, y hombre de genio, de abnegación, de infatigable celo, infiltra su entusiasmo en el ánimo de cuantos le escuchan y propaga una especie de fiebre en favor de la educación, con sus lecciones y su ejemplo.

Los imitadores y los émulos de Pestalozzi contribuyeron á desenvolver y propagar su obra. En Suiza mismo, Fellemberg, Wehrli, el P. Girard, que adquirieron merecida reputación, se habían inspirado en las ideas del reformador, lo mismo que los pedagogos y maestros más distinguidos de otras naciones. Los asilos-escuelas de Oberlín, se habían convertido en escuelas de párvulos por Aporti en Italia, por Owen en Inglaterra, por Montesino en España, por Mr. Cochin y Mme. Carpantier en Francia. Fröebel, discípulo del gran Maestro, en Iverdon, por los años de 1808-1810, se apodera de las mismas ideas dándoles otra forma, y crea los *Jardines de niños*, agregando á la escuela el taller y el cultivo. Todos hacen esfuerzos por mejorar la educación del pueblo, todos son dignos de elogio y de gratitud; pero ninguno más celoso y entusiasta, ninguno más influyente y popular, ninguno ha contribuído más á despertar en el pueblo la vida intelectual que Pestalozzi.

Por la anterior reseña, se ve cuántos y cuántos siglos han trascurrido antes de que se concibiese la idea de la escuela primaria como escuela universal ó de educación y enseñanza para todos. Aun hoy mismo no es bien conocido por la

generalidad el carácter de esta institución. En la antigüedad, la educación é instrucción era la doméstica. Aun en los pueblos más cultos, si había escuelas, eran escuelas de casta. La multitud permaneció en la más completa ignorancia. En la Edad Media, la Iglesia, con las escuelas destinadas á los aspirantes al sacerdocio, sostenía otras en las que eran admitidos los seglares á recibir una instrucción rudimentaria. De dos siglos ó poco más á esta parte, principiaron por perfeccionarse y extenderse la educación é instrucción popular paso á paso, á medida de los progresos de la cultura general, y apenas hará un siglo que se da á las niñas igual instrucción que á los niños.

Hoy es generalmente reconocida la necesidad de la escuela popular para uno y otro sexo. Si otros factores naturales, en especial la familia, bastasen para la educación, era inútil la escuela; pero á falta de esos factores, no hay otro medio para asegurar la educación del pueblo. La escuela responde además al principio de la división del trabajo.

Escuela (Locales de). Se ha reconocido en todos tiempos, con mayor ó menor claridad, y con arreglo á las ideas que han prevalecido acerca de la educación, que era preciso aplicar tres especies de medios para utilizar convenientemente la institución de escuelas; medios físicos, medios morales y medios intelectuales, destinados á conservar la salud y robustecer el cuerpo; formar el carácter moral y desenvolver la razón, suministrando conocimientos útiles. Los medios físicos son principalmente relativos al local destinado á escuela. El cuidado de que el edificio esté situado con preferencia al Oriente ó SE. de la población cuando pueda ser; separado de otros edificios; en terreno comparativamente alto para evitar la humedad fría y las emanaciones de aguas encharcadas; aunque jamás en segundos ni terceros pisos por razones obvias; debiendo bastar que el piso de la escuela tenga dos ó tres pies de elevación sobre el nivel del terreno que la rodea; el cuidado de que no haya en las inmediaciones del edificio sustancias animales y vegetales en putrefacción; estercoleros, albañales descubiertos, tenerías, mataderos, etc.; y de que tenga el local capacidad suficiente, ventilación y luz en abundancia, etc.; todos estos son cuidados que tienen por objeto la salubridad.

La forma más conveniente para la sala ó pieza que se ha de destinar á escuela, es sin duda la paralelograma ó cuadrilonga, con la altura proporcionada de once á diez y nueve pies, conforme á la mayor ó menor extensión de aquella. Un aula, por ejemplo, de veinticuatro pies de largo y de catorce á diez y seis de ancho, capaz de contener cómodamente de cincuenta á sesenta discípulos, no tiene necesidad de la misma altura que otra de doble extensión y doble capacidad. Cualquiera que sea la extensión del aula será muy conveniente, y en el día se considera ya como circunstancia precisa, que haya un patio ó corral contiguo que se comunique con ella, bastante espacioso para que los niños puedan reunirse y permanecer antes de entrar en la clase y durante las horas de recreación. En este corral ó patio, destinado principalmente para proporcionar ejercicio saludable á los niños en sus juegos ordinarios, y evitar el mal ejemplo y los riesgos de la calle, debe haber una fuente, si es posible, para la provisión de agua necesaria para lavarse y beber; y allí deberá estar el lugar común, construído con todas las precauciones recomendadas en el Manual de las escuelas de párvulos, y el tin-

glado ó cobertizo de que se habla en el mismo Manual; y convendrá también que haya algunas plantas, flores, etc., que los niños se acostumbren á respetar y cuidar. De este modo se logra un doble objeto físico y moral.

Las ventanas deberán ser siempre en gran número y rasgadas; conviene que estén colocadas, cuando no se oponga obstáculo insuperable, en las dos paredes de los costados, para facilitar la ventilación y proporcionar mayor cantidad de luz; á una altura de seis pies sobre el pavimento de la escuela, para que los discípulos no puedan ver lo que pasa en la calle, y para que los ejercicios de lectura, escritura, etc., especialmente en el sistema de enseñanza mutua, puedan tener lugar con desembarazo y orden. No será preciso decir que deberán estar provistas de vidrieras, para defenderse de la intemperie sin disminuir la luz. No debe haber en lo interior del aula paredes, postes ó columnas, que, además de hacer difícil el arreglo de las clases y secciones, impiden que el maestro pueda tener siempre á la vista todos los discípulos, y observar todo lo que pasa en aquel lugar. Cuando sean absolutamente precisos postes ó columnas para sostener el techo, deberán estar contiguos á los extremos de las mesas, colocadas éstas como diremos después, y jamás en medio de la escuela. El piso puede estar enladrillado, entarimado ó cubierto con hormigón fuerte y duradero. Debe haber dos puertas, una principal para comunicarse con la calle, y la otra con el patio.

Para que el lugar destinado á la enseñanza común de los niños pueda corresponder al objeto, ó pueda decirse á propósito, debe reunir principalmente las circunstancias expresadas. De este modo se concilian, tanto en el método simultáneo como en el mutuo, la salubridad y comodidad de maestros y discípulos, para el desempeño de sus respectivas tareas. Nos hacemos cargo de que un local preparado en los términos referidos, es poco común en España, donde, con poquísimas excepciones, desde la capital del reino hasta la última aldea, parece que de propósito se destinan á escuela los lugares más impropios; y recelamos que se ha de calificar por muchos de ideal ó ilusorio lo que acabamos de decir. Sin embargo, nosotros, que contamos con esta sorpresa y esta incredulidad bastante natural, y trabajamos por corregir estos afectos del ánimo á que da lugar la ignorancia, insistiremos en persuadir, no sólo la conveniencia general, sino la necesidad grande y urgente de ocuparse en mejorar los edificios que han de servir para escuelas, remediando así un mal de funesta trascendencia para la salud, la instrucción y la moral públicas. Nos remitimos en esta parte al testimonio de cuantas personas de alguna edad y buen sentido hayan visitado escuelas, y gusten decirnos si han advertido que en esta clase de edificios se haya consultado á la salud y robustez de los niños, á su conveniencia y placer, en términos de que no les sea repugnante la asistencia, y de que puedan aficionarse á la escuela y aprovechar en ella la época más importante de la vida. Sabemos bien, y lo sentimos, que no es posible en España construir por ahora tantos edificios con destino á escuelas, como se han construído y se construyen en la actualidad en Francia, Inglaterra, Alemania y otros pueblos de Europa y de los Estados Unidos de América, donde no se carece de medios y se conoce bien la importancia de proporcionar al pueblo establecimientos de enseñanza preparados convenientemente para mejorar su educación. Mas estamos igualmente convencidos de que, si no es posible hacer de pronto otro tanto, algo se puede adelantar; si no se fabrican de nuevo muchos edificios para escuelas, algunos pueden fabricarse; otros pueden

reformarse hasta el punto de corregir sus principales defectos. No podemos persuadirnos de que el gasto preciso para edificar una sala ó aula conveniente, sea superior á los recursos de pueblo alguno cuyo vecindario exceda de cien vecinos. Podrá faltar decisión, falta el ejemplo; falta, como se dice comunmente, comenzar, medios no pueden faltar.— *(Boletín oficial de instrucción pública.)*

Escuelas pías. Tienen este nombre las dirigidas por una corporación religiosa que fundó San José de Calasanz, natural de Peralta de la Sal en Aragón. Sus individuos, denominados *Escolapios*, al hacer su profesión, que conviene con la de las otras órdenes religiosas en los tres votos de pobreza, castidad y obediencia, se ligan también con otro voto particular y peculiar suyo, á emplearse en la enseñanza de los niños, en la forma y por el tiempo que les prescribieren sus superiores. Aprobó esta orden religiosa, primeramente como simple Congregación, el papa Paulo V en 1617, y después como religión de votos solemnes, el Sumo Pontífice Gregorio XV en 18 de Noviembre de 1621. Enséñase en estas escuelas á toda clase de niños, sean pobres ó de familias acomodadas, sin exigirles retribución alguna, y abrazando la enseñanza desde las primeras letras hasta el tercer año de latinidad inclusive, es decir, todo lo que comprende el plan de instrucción primaria, y los tres primeros años de la secundaria. En casi todos sus colegios tienen los PP. Escolapios un departamento separado, que llaman Seminario, para alumnos internos, los cuales pagan su manutención, y la enseñanza de ciertos ramos de adorno, que está á cargo de profesores extraños. En los seminarios se extiende su exseñanza hasta la conclusión de la filosofía, por manera que los alumnos internos aprenden bajo la dirección de los escolapios las matemáticas, la física, la química y la historia natural.

Aunque el objeto principal de esta orden religiosa es la enseñanza gratuita de los niños, no por eso desatienden los escolapios, con especialidad en las grandes poblaciones, los ministerios del sacerdocio, y se dedican varios de ellos al confesionario y al púlpito. Han producido las Escuelas Pías sujetos de gran mérito, y bastantes escritores, pero han cuidado poco de darse á conocer. Son sin embargo célebres sus pendolistas, muchos de sus oradores sagrados, y algunos poetas y matemáticos. En el día cultivan con mucho empeño las ciencias exactas y las naturales.

Pero lo más notable en los escolapios es el celo con que desempeñan su profesión acerca de la enseñanza, debido indudablemente al principio religioso que los anima, y á la severidad de sus leyes en este punto. Ninguna de ellas los obliga á pecado, ni aun venial, pero la falta de asistencia, ó la pérdida de tiempo por media hora en la clase que les está encomendada, se les imputa á pecado mortal. Hay además en cada colegio un individuo, por lo común anciano, á quien dan el nombre de prefecto, el cual, no sólo atiende á la admisión de los nuevos discípulos y al orden general de las escuelas, sino que ejerce particular vigilancia sobre cada uno de los maestros, y dirige á los jóvenes en el plan y método de sus aulas respectivas. Fuera de esto, el superior local, ó sea Rector, acompañado de uno ó dos padres ancianos, recorre y visita todos los meses las escuelas, pregunta á los discípulos lo que le parece acerca de las materias que estudian, toma informes del comportamiento y conducta que observan; y según ellos, anima ó reprende, dictando las providencias que cree oportunas para los adelantos ó la

corrección. Ni terminan aquí los estímulos que tienen los profesores de las Escuelas Pías para trabajar con tesón y empeño en el adelanto de sus discípulos. Ninguno de ellos puede ser elegido para las dignidades de la orden sin estar provisto de una certificación de *cumplimiento de instituto*, que les da la superioridad después de cierto número de años, y para la aprobación de éstos exige el provincial anualmente, á tres de los más condecorados en cada colegio, un *testimonio jurado* que debe formar cada uno separadamente, acerca de la conducta que han observado los maestros de aquel colegio; y si de estos tres testimonios jurados, convienen dos en que un maestro no se ha portado como debía, el provincial le hace saber que aquel año es *nulo*, y no se le cuenta para el objeto indicado. Por todas estas razones, y con el juego de todos estos resortes de conciencia, de vigilancia, de honor, y hasta de amor propio, se ven comprometidos los maestros escolapios á trabajar con el tesón y constancia que son notorios á todos los que los han observado de cerca.

Al considerar todo lo dicho, y que el fundador de esta útil institución es español, se persuadiría cualquiera que no hay capital de provincia en España donde no se hallen uno ó dos colegios de escolapios. Pero sucede muy al contrario. Las Escuelas Pías se han extendido mucho más en el extranjero que en la Península. Los Estados pontificios, Nápoles, Sicilia, Florencia, Hungría, Polonia y aun Alemania, abundan en colegios de escolapios, mientras que en España sólo se cuentan veinticuatro, advirtiendo que muchos de ellos se hallan en poblaciones de poquísimo vecindario, donde es, por consiguiente, muy limitada su utilidad, por el corto número de niños que en tales pueblos pueden educarse.

Hace pocos años (en 1847) se ha establecido en Cataluña una corporación religiosa de profesoras de niñas, que reconocen también por patrono á San José de Calasanz, se gobiernan por las mismas leyes de los PP. Escolapios y están bajo su dirección. Estas proporcionalmente se han propagado más que los mismos escolapios, pues cuentan ya con ocho casas, si bien es verdad que no han salido de Cataluña. La Casa matriz ó principal está en Figueras, y el noviciado en Sabadell.

España. La escuela popular en España, aunque de moderna fecha como en todas partes, no es una creación espontánea ú obra de un instante, sino fruto de lenta y pausada preparación. Proviene de antiguos gérmenes, cuyo desarrollo, verificado á través de los siglos desde que hay memoria, marca las diferentes épocas de cultura de los pueblos, las cuales, para apreciar la marcha y progresos de la educación é instrucción de la niñez en los establecimientos de enseñanza, pueden comprenderse en tres grandes períodos, á que corresponden escuelas distintas por su índole, carácter y aspiraciones. El primero es el período de los ensayos y tentativas, de las *escuelas rudimentarias de leer y escribir*, escuelas sin nombre, oscurecidas por la sombra de las destinadas á estudios eclesiásticos, á que sirven de iniciación. Figuran en el segundo las *escuelas de primeras letras*, con tendencia á ensanchar sus límites, emancipándose á la vez del exclusivo dominio de la Iglesia. Viene por fin *la escuela popular* en el tercer período, destinada en primer término á la educación del pueblo, que es el carácter peculiar y distintivo de la primera enseñanza en nuestros días.

Curioso é interesante sería el estudio de la marcha y progresivo desarrollo de la instrucción primaria desde los primeros ensayos. Un examen detenido haría

ver cómo adelantan algunos pueblos en su camino para quedar después estacionarios por causas y vicisitudes diversas, que explican su prosperidad y justifican á veces su decadencia. Mas basta pasar rápidamente por los dos primeros períodos para apreciar su actual estado en España, objeto principal de este artículo.

ESCUELAS RUDIMENTARIAS.

En vano sería empeñarse en reunir datos para formar el cuadro de las primitivas escuelas de leer y escribir. En medio de la oscuridad de los tiempos, sólo pueden hacerse conjeturas vagas y confusas acerca de aquellas escuelas por las de latín y de estudios eclesiásticos, con las que se confundían y á que estaban subordinadas, siguiendo su propia suerte.

Sometidos los españoles al yugo de los romanos, adoptando su lengua y sus costumbres, cultivaban la literatura griega y latina, la filosofía, las ciencias naturales y las exactas, cuando se verificó en el mundo la gran transformación social del cristianismo. Por largos años continuó dominando aún la civilización romana, pues los mismos cristianos la extendían y propagaban expurgándola de sus errores, conservando las antiguas escuelas del Imperio y creando otras nuevas hasta afirmar las raíces de la educación cristiana, que extendiéndose gradualmente sirve de fundamento á la de nuestros días.

Hombres eminentes en saber y en virtudes, con su autorizada voz y legítima influencia, conservaron durante los primeros siglos del cristinianismo las letras y las ciencias. El más antiguo de los poetas cristianos, es el presbítero C. Vecio Aquilino Yuvenco, autor de la *Historia evangélica*, el cual floreció á fines del siglo III y principios del IV. Muy adelantado este último siglo, se distinguía igualmente Aurelio Prudencio Clemente, natural de Zaragoza, cuyas poesías se adoptaron para la enseñanza en muchos países, y sirvieron al obispo de Utrecht para la instrucción de San Bruno. Estos y otros muchos poetas é historiadores cristianos, cuyas obras aún se conservan, son irrecusable testimonio de la brillante cultura de los españoles cuando la irrupción de las hordas feroces del Norte.

El pillaje y la destrucción, las encarnizadas luchas de aquellos bárbaros entre sí, y la persecución de los cristianos hasta la conversión de Recaredo, que hizo manifestación de su fe en el tercer Concilio de Toledo celebrado en 589, no eran circunstancias favorables para los estudios. A pesar de todo, la raza hispanolatina, sin perder sus alientos, continuó su obra de civilización, llegando á desarmar y aun á imponerse por este medio, á sus mismos dominadores, dejando establecidas multitud de escuelas.

En el Concilio de Toledo celebrado en 531, se pone bajo la tutela de la Iglesia la educación religiosa de la infancia. Los niños destinados por la voluntad de sus padres á la carrera eclesiástica, debían ser instruídos, bajo la inspección de los obispos, por el presbítero destinado á este fin en la iglesia catedral *(in domo eclesiæ)* hasta la edad de 18 años. De este modo se confirmaron las escuelas clericales ya existentes, y se crearon otras muchas, particularmente las escuelas catedrales ó diocesanas que se extendieron por España, y que aún se conservaban al lado de las parroquiales en el siglo XI. Y es de notar, que las diocesanas, si tenían por principal objeto la educación del clero, no por eso estaban cerradas á los seglares, pues al cumplir los niños la edad de 18 años podían consagrarse

al celibato ó contraer matrimonio, según el mismo canon, lo cual demuestra que no se les imponía á los asistentes el deber de abrazar el sacerdocio.

Estas escuelas, con las monásticas, que, según diversos canónes de los Concilios de Lérida y de Toledo, documentos irrecusables, existían en España antes de propagarse por Occidente la orden de San Benito, conservaron el depósito de las letras y las ciencias en los tiempos de lucha y persecuciones, y educaron á aquellos ilustres prelados á quienes eran familiares las obras de la antigüedad, á la vez que las ciencias sagradas, y que con su predicación y enseñanza, particularmente desde la adjuración del arrianismo por Recaredo, debida á la influencia de las doctrinas propagadas por los mismos, produjeron un movimiento intelectual en España desconocido por entonces en los demás países. Entre los ilustres varones que salieron de los centros de instrucción mencionados, distinguíase Isidoro, arzobispo de Sevilla, que organizó la disciplina del clero, que propagó las escuelas, dedicándose él mismo á la enseñanza, aun siendo arzobispo, y que además de otros importantes trabajos, escribió los *Orígenes* ó las *Etimologías*, obra enciclopédica que abraza todos los conocimientos de la época, traspasando los límites del *trivium* y el *cuadrivium*, que sirvió de fundamento á *Alcuino* para su *Dialéctica*, y á *Raban Mauro* para su libro *De universo;* que se estudiaba en las escuelas de Europa, y que contiene el fondo de doctrina enseñada hasta los siglos XI y XII en España. Esta sola obra es la mejor demostración del elevado nivel intelectual de los españoles en aquellos tiempos de oscuridad y barbarie.

Al comenzar el siglo VII, en efecto, se había verificado en España una especie de renacimiento de las ciencias y las letras, que irradiaba á los demás pueblos. La predicación y enseñanza de los prelados españoles, ejercidas con infatigable celo, daban sus naturales frutos, sin que ni los mismos dominadores pudieran sustraerse á su irresistible influjo. Magnates y reyes visigodos, en efecto, entraron en deseos de instruirse, y pagando justo tributo al poder de la inteligencia atrajeron á su lado á los sabios, dispensándoles todo género de consideraciones, de modo que, andando el tiempo, abolió Receswinto la ley de razas, acto de gran significación, por más que los instintos y tendencias de uno y otro pueblo hicieron imposible realizarlo en la práctica. Pero ofuscado el clero con el favor de los magnates y los reyes, olvida su misión pacífica y civilizadora, atento sólo á sus medros, á su ambición de poder y á su influjo en el gobierno, aspiraciones de que había de venir su caída. Ni los consejos de San Isidoro, ni las censuras de los Concilios logran apartarlo del camino de perdición que había emprendido. Tomando parte en los disturbios y disensiones mundanales, dejándose dominar por los odios y rencores, abandonando el cultivo de las letras, deja perder los poderosos elementos que habían contribuido á su elevación. Por estas y otras causas, aquel siglo que había principiado de una manera tan brillante, termina en un estado de decadencia lastimosa, como si se hubieran agotado las fuentes de civilización y cultura.

Tal era el estado de España á fines del siglo VII, lo mismo que en los primeros años del siguiente al ser invadida por los sarracenos.

Los árabes, extendiendo y afirmando sus dominios en la Península, al lado de las mezquitas creaban centros de instrucción, de los cuales el más célebre es la escuela de Córdoba, que llegó á su mayor esplendor en el siglo X. Crearon también academias científicas y se distinguieron principalmente por sus estudios

de medicina. Las obras de los árabes, traducidas en mal latín, sirvieron de texto en muchas escuelas de Europa, conservándose la de Rasis en la Universidad de Lovaina por los años de 1617.

Mas es un grave error, demostrado por la crítica moderna, que la cultura arábiga influyese en poco ni en mucho en el pueblo hispano-romano, pues al invadir los árabes la Península, todo su saber y literatura consistía en el Corán, en poesías y en algunos proverbios, siendo posterior su florecimiento en Oriente. Los españoles rechazaron la cultura y lengua de los árabes, inspirándose siempre en la doctrina de San Isidoro, en la tradición de las famosas escuelas de Sevilla y de Toledo, aunque amortiguada por las vicisitudes de los tiempos. A pesar de la decadencia de España, en el mismo siglo VIII se distinguían por su saber españoles ilustres como Teodulfo, obispo de Orleans, asociado á Alcuino para realizar el pensamiento de Carlomagno, es decir, la creación de escuelas; como Claudio, uno de los maestros de la escuela imperial, más adelante promovido al obispado de Turín con objeto de que difundiera la enseñanza de las letras sagradas, y como Prudencio Galindo, nombrado para la silla de Troyes por su saber y virtudes.

En la desgracia, el clero volvió al cultivo de las letras, cuyo abandono por entregarse á los placeres y pasiones mundanas, había causado su ruina. Reanimáronse las escuelas que habían sobrevivido á la general catástrofe, creáronse otras nuevas, y procurábase sostener y difundir la doctrina sagrada hasta en el territorio dominado por los invasores. Sostenianse, en efecto, escuelas cristianas al lado de las musulmanas, y hasta dentro de Córdoba existía, á mediados del siglo IX, una escuela monástica, que recuerda los nombres de San Eulogio, de Alvaro, del abad Frugello, maestro de ciencias sagradas, y los de algunos discípulos martirizados por el Wazir de aquella ciudad.

Las escuelas monásticas del Norte de España, á donde no había llegado la dominación árabe, cultivaban con las ciencias eclesiásticas los estudios clásicos en los siglos IX y X.

San Eulogio, que visitó las del Pirineo por la parte de Navarra, las halló en satisfactorio estado y con ricas bibliotecas. De la de San Zacarías, monasterio que contaba 150 monjes, llevó para Córdoba muchos códices de ciencias eclesiásticas, de poetas cristianos y de obras de la antigüedad, como la *Eneida de Virgilio*, las *Sátiras de Juvenal* y otras.

En los Pirineos orientales se distinguía la escuela diocesana de Ausona (Vich), que, bajo la dirección del obispo Hato, no sólo brillaba en las artes liberales, sino en las ciencias exactas y naturales, en que aventajaba á todas las de su tiempo, á mediados del siglo X. Cuenta entre sus discípulos al monje italiano Gualtero, al escritor Usuardo y á Gerberto, Papa más adelante con el nombre de Silvestre II, el cual aprendió en Vich, según está comprobado, y no con los árabes como algunos pretenden, física y matemáticas.

Las escuelas monásticas y diocesanas, fieles á la tradición isidoriana hasta el cambio de la liturgia, y hasta que en los límites de los siglos XI y XII se hicieron paso los adelantos científicos y literarios de los monjes de Cluny, rivalizaban ventajosamente con las escuelas árabes. Ensanchándose á la vez de día en día en este último siglo las fronteras cristianas, se creaban nuevas diócesis y monasterios y nuevos centros de instrucción, transformándose los de los árabes en vez de destruirlos, despertándose por estos medios la afición á las letras y las ciencias.

A pesar de eso, el clero se hallaba en grande atraso al llegar el siglo XIII, en términos que el Concilio de Valladolid se vió precisado á ordenar en 1228 que aprendiesen el latín los beneficiados que no supiesen hablarlo. Pero el ejemplo de otros países, el impulso que habían recibido en todas partes los estudios, y los hábitos anteriores debían producir sus frutos. Así que, robustecido el poder real con repetidas conquistas, Alfonso VIII puso mano en la instrucción pública, y llamando á los sabios de otros países fundó los estudios generales de Palencia el año 1209 sobre los cimientos de su escuela diocesana, que databa del siglo XI. Este fué el primer paso para secularizar la enseñanza, imitado luego por Alfonso IX en Salamanca, y sucesivamente por otros monarcas que crearon estudios generales, origen de las Universidades.

Por aquel tiempo, á mediados del siglo, Alfonso X, apellidado con justos títulos el *Sabio*, vino á establecer los fundamentos de la legislación universitaria en las *Leyes de Partida*. El título XXXI y último de la Partida 2.ª trata exclusivamente de la enseñanza, bajo el epígrafe *De los estudios en que se aprenden los saberes é de los Maestros é de los Escolares*. En las once leyes que abraza este título explica lo que es estudio, las condiciones de los pueblos en que ha de establecerse, el numero de maestros necesarios en los estudios generales, cómo han de enseñar los maestros, la situación de las escuelas en los pueblos, las hermandades ó asociaciones de maestros y discípulos, qué jueces deben juzgar á los escolares, los privilegios de los maestros de leyes, las pruebas ó grados para ejercer el magisterio, lo que es el mensajero de los escolares ó bedel, y el estacionario ó encargado de la venta de libros para que puedan proveerse de ellos con facilidad los estudiantes.

Por estas indicaciones se comprende que las *Partidas* contienen un verdadero plan de enseñanza; el primer Código ó ley general de Instrucción pública para los Estados de Castilla. Verdad es que no se extiende á la primera enseñanza; pero al dividir el estudio en general, que requiere muchos maestros, y en particular, á cargo de uno sólo establecido por los prelados ó Consejos en las villas, donde se da apartadamente la enseñanza á pocos escolares, establece las bases ó fundamentos de las escuelas de la niñez. Además de esto, el título VII versa acerca de la manera de criar á los hijos de los reyes, y en el XX, sobre el modo de hacer linaje, dice en la ley III que no basta tener muchos hijos, sino se los cría y prepara de modo que lleguen á ser hombres.

Mientras que á imitación de Alfonso VIII otros monarcas transformaban en el mismo siglo y en los siguientes las escuelas clericales en estudios generales y universidades, estableciánse diferentes institutos religiosos que tuvieron gran parte en la enseñanza, especialmente los de los dominicos y los franciscanos, y continuábase extendiendo la instrucción entre el clero y las más elevadas clases sociales.

Verdad es que por espacio de siglos la instrucción era patrimonio exclusivo del clero, que al extenderse á otras clases sociales difícilmente descendía á las humildes, y que celebridades aisladas de que puede gloriarse España, cuando Europa se hallaba envuelta en la oscuridad y la ignorancia, si bien revelan una cultura superior en un período dado, no supone la ilustración general de un pueblo; pero aquellos esfuerzos eran el germen de sucesivos y no interrumpidos adelantos. Paso á paso las escuelas catedrales ó diocesanas y las monásticas, las

de doctrina cristiana agregadas á las parroquias, las lecciones de los amanuenses y copiadores, las enseñanzas domésticas encomendadas á los capellanes, las escuelas de las ordenes religiosas y algunas, aunque pocas, de seglares, ensanchaban el círculo de los que acudían á recibir en ellas la instrucción. Prueba de que en el siglo XIV se habían multiplicado considerablemente las escuelas, es la Pragmática expedida por Enrique II en 1370, que por su importancia merece reproducirse, y dice así:

«Por cuanto en los nuestros Reinos y Señoríos no se pueden pasar sin maestros que enseñen las primeras letras, por ende ordenamos y mandamos que la casa que el maestro ingrese para su menester y enseñanza non se la quiteis ni hagais quitar; antes habeis de dar y gastar para él, dando y pagando lo que vale la renta de ella; y que sea en parte pública.

Item: vos ordenamos y mandamos que los maestros examinados non sean presos ni molestados por ninguna causa nin razon, ni lleveis á la carcel pública sin primero dar cuenta á nuestro Consejo; y tan solamente si fuese causa de muerte le prended y dad la casa por carcel, y poned pena non la quebrante; y le remitid á nuestra Casa y Corte, y non habeis de conocer de esta causa nin de las demas pena de mil doblas de oro al que lo contrario ficiere; y dende luego para entonces para vos damos por condenados aplicandolo para nuestra Casa y Corte; si bien que hagan y gocen todos y cualesquiera preeminencias y franqueza que gozan los fijosdalgos para cuando esten enseñando á nuestros fijos.

Item: ordenamos y mandamos á las nuestras justicias que si los maestros tuvieren algun pleito, lo fagais ver el primero; y á las justicias y escribanos vos mandamos salgais á recibir los maestros tres pasos de vuestras audiencias, y deis asiento y los oigais y hagais justicia, so la dicha pena de mil doblas de oro á los rebeldes que lo contrario ficieren contra las nuestras leyes y pracmática; nin les lleveis derechos en causa ninguna, si no antes les haced pagar.

Item: vos ordenamos y mandamos que los tales nuestros maestros puedan tener armas defensivas y ofensivas públicas y secretas, para su guarda de sus pensamientos, y pueden tener cuatro lacayos ó esclavos con espadas; y tengan caballos de armas como los han y tienen los fijosdalgos so la pena de las mil doblas de oro á las personas y justicias que contra estas leyes fueren.

Item: vos ordenamos y mandamos que de ninguna manera non consintais que en las casas de los tales maestros no se hayan de alojar compañías nin soldados al repartimiento.

Item: ordenamos y mandamos, que los maestros, ante todas las cosas, non sean quintados; y si cayese el quinto en su casa, es nuestra voluntad pase adelante, sin que sean molestados; sino que pase dejando libre al maestro en su casa, quieto y pacífico; y concedido que non le hagais salir por fuerza en actos públicos y alardes si él de su voluntad non fuere.

Item: por fallarnos bien servidos y pagados de nuestros maestros que nos enseñaron; así en estos, como en los que fueren en adelante, les concedemos que estando en acto de poder enseñen y hayan enseñado cuarenta años la Doctrina Cristiana, es nuestra voluntad que gocen de cuantas gracias y privilegios gozan los Duques, Marqueses y Condes de nuestra Casa, y se les dé para sustento lo que hubieran menester cada año, y de ser su voluntad pedir la cantidad que quisiera en la nuestra Casa y Corte, y ha de durar por todos los años de su vida.»

El impulso de la instrucción desde que se amalgamaron ó fundieron todas las razas en el siglo XIII, cuyos resultados en el inmediato siguiente demuestra la pragmática que acaba de citarse, adquiere grandes proporciones en los siglos XV y XVI, especialmente en este último. Ya no es sólo el clero, sino que varones eminentes, eclesiásticos y seglares cultivan las letras y las ciencias en las escuelas y en las universidades, y agrandan sin cesar el cuadro de los estudios. Isabel la Católica, que libra por fin á España de los últimos restos de la dominación árabe, contribuye en gran manera á fomentar el desarrollo de la educación, crea una escuela para la primera educación de su hijo en unión con los de otros grandes, los cuales á su vez, siguiendo tan noble ejemplo, cuidan con esmero de instruir á los suyos propios. En 1500 confirma la pragmática de Enrique II.

Por entonces se publicaron obras importantes, entre otras muchas, *El universal vocabulario* de Alonso de Palencia en 1490, y el *Tratado de gramática sobre la lengua castellana*, del maestro Antonio de Lebrija, impreso en 1492, que es la primera gramática publicada de la lengua neo-latina, pues las más antiguas, italianas, francesas y portuguesas son del siglo XVI. Y es de notar, que la afición á los estudios en aquella época no era patrimonio exclusivo de los hombres, sino que se despertó también en la mujer, así que algunas damas distinguidas fueron partícipes de la cultura general, y contribuyeron también á sus progresos.

Refiere Conde, que entre los árabes las mujeres se dedicaban á la enseñanza pública, y que una de ellas, llamada Morgena, explicaba en Sevilla erudición y poesía á las doncellas de familias principales, con tal provecho, que sus discípulas eran las delicias de los príncipes y grandes señores. No deja de parecer esto extraño, dadas las costumbres de los árabes, y como por otra parte, no merece hoy absoluta confianza la autoridad de Conde en algunos puntos, acaso no tenga bastante fundamento su aserto; pero no puede ponerse en duda la cultura de las damas cristianas en la época que recorremos, de que son incontestable testimonio doña Beatriz de Galindo, maestra de latín de la Reina Católica, doña Lucía de Medrano, que explicaba los clásicos en la Universidad de Alcalá, la hija de Lebrija, que enseñaba retórica en Salamanca, y otras no menos ilustres que, á pesar de todas las preocupaciones, han servido de ejemplo á las que en la actualidad concurren á las aulas públicas.

El ejemplo y la protección de la Reina Católica elevaron los estudios clásicos al más floreciente estado. Acontecimientos notables de este siglo contribuyeron en gran manera á elevar y dar nueva dirección á los estudios. La Reforma y los Jesuitas, los escritos de Agrícola, Erasmo, Luis Vives, Montaigne y Bacón sobre enseñanza, ejercieron grande influencia que merece detenido estudio, pero que no entra en el cuadro de este artículo. Concretándose á la instrucción primaria, lo que importa hacer constar es que, á medida que se extendían los centros de instrucción superior y los estudios de latín, se multiplicaban asimismo las escuelas de leer y escribir, como necesidad imperiosa de que no había medio de sustraerse. Sin organización ni plan fijo, no es posible determinar su progresivo desarrollo, pero el poder civil les dispensa su apoyo. Carlos V confirmaba en 1540 la pragmática de Enrique II. Más adelante, Felipe II, recomendando eficazmente la instrucción de los indios en las posesiones españolas de América, ordenaba la creación de escuelas, encomendándolas á los sacristanes á falta de otros maestros, como en España.

Antes ya de la recomendación de Felipe II, Fray Pedro de Gante, en carta dirigida al rey en 30 de Octubre de 1532, decía que enseñaba á leer y escribir en Méjico de 500 á 600 niños en la escuela de su convento, y pedía para la escuela mil hanegas de maíz. En una carta de Guatitán de 17 de Noviembre del mismo año, se dice que la orden de San Francisco establecía colegios en sus conventos, donde se enseñaba á leer y escribir á los hijos de los caciques. En otras varias cartas de la misma época se habla de la enseñanza de la gramática y de la Universidad establecida en Méjico. Estos hechos, que atestiguan cuán humanitaria y civilizadora era la dominación española, bien diferente de la ejercida por diferentes naciones en otros países, demuestran también el desarrollo de las escuelas en España, de que no eran más que un débil reflejo las de America. Prueba asimismo el crecimiento de las escuelas, el que los libros en ellas usados constituían ya una renta, pues que la ley XXX de las Cortes de Madrid de 1594 en tiempo de Felipe III, ordena «que las cartillas para enseñar á leer, de cuya impresion se hizo merced á la catedral de Valladolid, no se vendan sino á 4 maravedises, porque si se venden á 12 y á 16 es con daño de la gente pobre, cuyos hijos, como niños, rompen muchas cartillas.»

Este mismo siglo registra el descubrimiento del arte de enseñar á los sordomudos, de que con justos títulos se gloría España. El benedictino español Fray Pedro Ponce de León, del monasterio de San Salvador de Oña, fué el primero que hizo hablar á los mudos, enseñándoles la pronunciación y lectura labial, método que en el día es el que alcanza mayor reputación entre los maestros más distinguidos. Y no sólo descubrió arte tan maravilloso, sino que dió tal amplitud y extensión á sus discípulos, que no sólo hablaban, escribían y contaban, sino que rezaban en voz alta, ayudaban á misa, se confesaban de palabra, hablaban el griego, el latín y el italiano, y razonaban muy bien sobre física, historia y astronomía, según atestiguan escritores contemporáneos suyos tan verídicos como Morales y Valles, á la vez que la escritura otorgada por el mismo Ponce en 1578 al fundar una capellanía con testimonio de Juan de Palacios, escribano real de la villa de Oña. (Véase el artículo *Ponce de León.)*

ESCUELAS DE PRIMERAS LETRAS.

En estos tiempos no sólo se multiplicaban las escuelas de leer y escribir, sino que tendían á emanciparse, y pasaban en parte á cargo de seglares, estableciendo competencia con las sostenidas por el clero. Las ordenanzas municipales y las fundaciones piadosas atestiguan la existencia de escuelas de pobres, particularmente desde fines del siglo XVI, en el que el español José de Calasanz funda también en Roma, en 1597, escuelas de la misma índole, las cuales fueron el principio del piadoso Instituto, debido á la abnegación y amor al prójimo de tan santo varón.

Es un hecho indudable, confirmado por tantos y tan variados datos, que las escuelas se habian generalizado en España, que ampliaban la instrucción y que se creaban con cierta independencia y libertad, según las necesidades; libertad poco satisfactoria y envidiable, como la que se concede á lo que se tiene en poco, que ni inspira interés, ni infunde temor y que se confunde con la indiferencia. En el siglo XVII, tiene ya intervención más directa el poder civil. Felipe III confirma

en 1610 las prerrogativas concedidas por sus antecesores á los maestros. Felipe IV principia por limitar los estudios de latín, y establece cierta regularidad en las escuelas de primeras letras. Por pragmática de 10 de Febrero de 1623, mandó que no se enseñase la gramática á los niños expósitos y abandonados, ni se consintiesen los estudios de latinidad sino en las ciudades y villas donde hubiera corregidor, con objeto de que, en lugar de recibir una instrucción incompleta, se dedicaran los jóvenes á ocupaciones más útiles.

Más adelante, los maestros de Madrid pensaron en agremiarse conforme al espíritu de los tiempos, y concedida autorización por Felipe IV, constituyeron en 1642 una hermandad ó congregación religiosa, bajo la advocación de San Casiano, hermandad denominada *Congregación de San Casiano*, la cual se proponía el auxilio mutuo de sus individuos y la mejora de la enseñanza. Conforme á los estatutos aprobados por el Consejo, tenía sus hermanos mayores, y como gremio, sus examinadores especiales, y para el ingreso en la hermandad exigía aprendizaje é instrucción probada mediante examen. Fué este un paso para regularizar el ejercicio de la enseñanza, é interesaba al Gobierno en su favor, lo cual produjo satisfactorios resultados y contribuyó á mejorar las escuelas, que durante este siglo, y aun á fines del anterior, por su independencia y aspiraciones se distinguían de las rudimentarias de leer y escribir, y se distinguen con la denominación de *escuelas de primeras letras*, con la que ya se las designa en la Pragmática de Enrique II.

En este siglo continuó perfeccionándose la enseñanza de los sordomudos. Poco después de la muerte de Ponce de León, ocurrida en 1584, le sucedió en sus especiales estudios y caritativas tareas el secretario del Condestable de Castilla Juan Pablo Bonet, que obtuvo sorprendentes resultados en la educación del hermano menor del Condestable, sordomudo, según atestiguan personas imparciales, como puede verse en el artículo *Bonet*, y que con el título *Reducción de las letras* y *arte para enseñar á hablar á los mudos*, publicó en 1620 el primer libro en que se consignan, formando un cuerpo de doctrina, los principios fundamentales de la instrucción de los sordomudos, obra notable en todos conceptos. Continuaron la obra de Bonet en el mismo siglo, otros españoles, en particular Ramírez Carrión, secretario del sordomudo marqués de Priego, con quien hablaba por el *remolino ó cima de la cabeza*, como puede verse en el artículo *Ramírez*.

Al comenzar el siglo XVII, la instrucción superior se hallaba en España en el mayor grado de postración. Las escuelas de primeras letras continuaban como en el anterior, y fueron extendiéndose para satisfacer necesidades, contribuyendo los ayuntamientos á crearlas, pues al destinarles más adelante algunas sumas de las temporalidades de los jesuitas se dice: «sobre lo que satisface el ayuntamiento.»

La Congregación de San Casiano, que había prosperado y adquirido cierta influencia, solicitó las consideraciones á que se juzgaba acreedora, y Felipe V, por Real cédula de 1.° de Setiembre de 1743, concedió á la Congregación el derecho de examinar á los aspirantes á maestros, y mandó que los títulos de los aprobados en el exámen los expidiese el Consejo, concediendo á los que los obtuvieran, todas las exenciones, preeminencias y prerrogativas otorgadas á los que ejercían las artes liberales, así en quintas, levas y sorteos, como en los demás cargos concejiles y oficios públicos de que se eximían los que profesaban facultad mayor; sin que pudieran ser presos por causa civil y sí sólo en lo criminal. Asimismo

dispuso, «que haya veedores en dicha Congregación que cuiden y celen el cumplimiento de la obligación de los maestros, y á este fin se elijan por el mi Consejo personas en la mi corte de los profesores más antiguos y beneméritos, dándoseles por él el título de visitadores.»

Respecto á reforma y requisitos de los exámenes para que fué facultada la Congregación, el maestro y escritor general por S. M. de toda forma de letras, Fernández Patiño, dice:

«Los exámenes se celebran en Madrid ante un tribunal compuesto de tres jueces.»

«Para la admisión á examen se exige: información de seis testigos, tres de oficio y tres á elección del interesado, acerca de la vida, costumbres, empleos que ha tenido, y sanguinidad del aspirante desde el cuarto abuelo, y los oficios que ejerció su padre, legalizada por dos notarios; partida de bautismo, también legalizada y con informe del cura párroco. Presentados dichos documentos al escribano de las diligencias del Arte, éste lo ponía en conocimiento de los hermanos mayores y examinadores, los cuales señalaban día y hora para el examen.»

«A la hora convenida, en casa del hermano mayor más antiguo se reunía el tribunal, compuesto de éste y el otro hermano mayor, de tres examinadores y el escribano, y se presentaba el examinando provisto de una mano de papel, de un mazo de cañones de pluma humedecidos para cortarlos con facilidad, de cortaplumas y del importe de los derechos que debía satisfacer.»

«Consistía el primer ejercicio en escribir desde el tamaño de ocho hasta el de treinta, cortando para cada uno distinta pluma, dándole el corte correspondiente; el segundo, en leer las sílabas de la cartilla, después en libro de molde al derecho y al revés, y en un proceso ó carta de mala letra; el tercero en explicar la manera de enseñar á leer y contestar á preguntas sobre la teoría de la escritura, la manera de enseñar desde la pauta de á ocho hasta la letra común, sobre el régimen de la escuela en todas las horas y tiempos del año para la enseñanza de la lectura y la escritura y para los demás ejercicios, sobre las partes principales de la doctrina cristiana y sobre las cinco reglas de contar llanas y con algunos quebrados, las de compañía de tiempo y sin tiempo, reducción de monedas, regla de tres, y otras fáciles y curiosas.»

«Los títulos que se expiden á los aprobados, según la censura, son de tres clases: títulos para escuelas de Madrid; título general para todas las ciudades, villas y lugares del reino, excepto Madrid; título para villas y lugares de corta población.»

«Los títulos para escuelas de Madrid no se expiden hasta que ocurre una vacante, que se provee por oposición entre los que tienen título Real con cuatro años de fecha, y á los que por igual tiempo han sido pasantes en las mismas escuelas de Madrid. Hecha la oposición, el Consejo nombra á propuesta en terna del tribunal, se expide el título, y el agraciado toma posesión de la escuela, pagando el traspaso.»

«Los derechos de examen y título, son:»

«Para San Casiano 100 rs. vn.; para los hermanos mayores 30 rs.; para los examinadores 135 rs.; para el escribano del examen 45 rs.; para el escribano de Cámara, por los títulos y sello, 115 rs. vn.; cuyas partidas ascienden á 425 rs., y agregando el importe de la información y demás documentos, gastos de viaje y manutención en Madrid, se elevaban á 50 ducados.»

«Los aspirantes á maestros cuyo domicilio distaba más de veinte leguas de Madrid, estaban excusados de someterse al examen. Remitían á un agente los documentos que acreditaban los requisitos para la admisión, muestras de letra de todos los tamaños, hechas por su mano, legalizadas por escribano ó notario y el importe de los derechos, y presentado todo esto, se expedía el título y la Real cédula de preeminencias.»

Con tales concesiones, á la vez que el monarca mostraba interés por las escuelas de primeras letras, los maestros adquirían cierta respetabilidad y ganaba la Congregación en importancia. Así continuó su vida hasta 1780 en que fué convertida en Academia con el título de *Colegio académico del noble arte de primeras letras*. Los maestros de primeras letras de la corte formaron los estatutos, que fueron aprobados por provisión del Consejo de 22 de Diciembre del mismo año. El fin y objeto principal del colegio, cuyos individuos disfrutaban las mismas gracias y privilegios que los de la Hermandad de San Casiano, eran, según la misma provisión, fomentar con trascendencia á todo el reino la perfecta educación de la juventud en los rudimentos de la fe católica, en las reglas del bien obrar, en el ejercicio de las virtudes y en el noble arte de leer, escribir y contar.

Componían el Colegio académico todos los maestros de las escuelas públicas de la corte, á que se agregaban veinticuatro discípulos de número, leccionistas establecidos por decreto del Supremo Consejo de Castilla.

Las atribuciones del Colegio venían á ser las mismas que las de la Congregación extinguida. Sin su anuencia no podían establecerse escuelas públicas en la corte, ni obtenerlas sino los individuos de su seno, leccionistas discípulos suyos, ni expedirse títulos, ni establecerse maestros en cualquier punto que fuera del reino.

La expulsión de los jesuitas dió motivo á grandes y trascendentales reformas en la enseñanza con tendencia á secularizarla. Ocupadas sus temporalidades, se destinaron por Real cédula de 14 de Agosto de 1768 á instituciones benéficas, á dotar seminarios conciliares y de misiones bajo el patronato del gobierno, á erigir casas de pensión para la enseñanza de las primeras letras, gramática, retórica, aritmética, geometría y demás artes que pareciesen convenientes, por medio de maestros seglares, y á fundar escuelas de niños donde se admitiesen con preferencia los hijos de labradores y artesanos.

Por primera vez concedía el gobierno edificios y rentas propias á las escuelas de primeras letras, siendo aquella concesión como el primer paso para una serie de medidas conducentes á propagar con rapidez la instrucción, á mejorar la instrucción moral y material de los encargados de difundirla, y á sentar en cierto modo los cimientos de la escuela primaria.

La regla 17 de la expresada cédula dispone que se conserve en las actuales escuelas la enseñanza pública de gramática, retórica, geometría y artes, á menos que en los colegios destinados á seminarios las haya á propósito, pero con la precisa calidad de darles entrada y salida independiente, permitiendo la comunicación interior precisa para los seminaristas, lo cual ahorrará á los seminarios el gasto de salarios de los maestros, y la mayor concurrencia de discípulos excitará la emulación entre los de dentro y los de fuera. Pero esto debe ser sin que el régimen de tales escuelas menores dependa del seminario, ni éste de aquélla, porque uno y otro deben tener sus directores distintos y separados. A estos magis-

terios se aplicarán las dotaciones que con el mismo fin disfrutan los regulares de la Compañía, proveyéndose á oposición en maestros seculares.

Por las reglas 34 y 35 se ordena que se erijan casas de pensión con un director y los maestros seculares correspondientes, en que reciban los jóvenes toda la educación civil y cristiana, enseñándoles las primeras letras, gramática, retórica, aritmética, geometría y demás artes que parezcan convenientes, arreglado al método que haga formar mi Consejo. Estos casos se establecerán en aquellos colegios que parezcan convenientes y se hallen en villas y ciudades donde no haya universidades, y se les aplicará cualquiera sobrante que hubiese de los bienes que tengan específicamente impuestos el gravamen de la enseñanza pública, y lo que fuere posible de los que correspondan á particulares adquisiciones hechas por los regulares extrañados.

Las reglas 36, 37 y 38 se refieren á la educación de las niñas. «Como la educación de la juventud, dice la 36, no debe limitarse á los varones, por necesitar las niñas también de enseñanza, como que han de ser madres de familia, siendo cierto que el modo de formar buenas costumbres depende principalmente de la educación primaria, con cuyo conocimiento algunos virtuosos varones eclesiásticos fundaron en distintas partes casas de educación de niñas, y actualmente hay varios reverendos arzobispos y obispos que á sus expensas costean maestras para este fin, y otros que con instancias lo promueven: mando que en los pueblos principales, donde parezca más oportuno, se establezcan casas de enseñanza competentes para niñas, con matronas honestas é instruídas que cuiden de su educación; instruyéndolas en los principios y obligaciones de la vida civil y cristiana, y enseñándolas las habilidades propias del sexo; entendiéndose preferentes las hijas de los labradores y artesanos, porque á las otras puede proporcionárseles enseñanza á expensas de sus padres, y aun buscar y pagar maestros y maestras.»

«Como entre las diferentes obras pías, dice la regla 37, con que estaban gravados los bienes que disfrutaban los regulares de la Compañía, no faltan algunas fundaciones destinadas á la instrucción de las niñas, todos los que hubiere de esta clase y otros bienes de aquellos que adquirieron libremente y sin carga, ó el sobrante, deducida aquélla, podrán también en su caso aplicarse á la dotación de estas casas.»

Por fin, dice la 38, que estos establecimientos se formen en cada caso particular, según las circunstancias.

Repasando la distribución hecha de las temporalidades de cada una de las casas suprimidas, se ve que, por punto general, se destinan los edificios ó parte de ellos para aulas de primeras letras ó de latinidad y viviendas de los maestros, y en algunos puntos para escuelas de náutica, y con motivo de esta aplicación se dan noticias curiosas acerca de las escuelas entonces existentes pagadas por los pueblos, y de beaterios y otras fundaciones piadosas para la enseñanza de las niñas.

Nuevas disposiciones en favor de la enseñanza. Una provisión de 14 de Julio de 1771, encaminada al impulso y corrección de abusos en la enseñanza, exigía nuevas condiciones de aptitud para el ejercicio del magisterio de primeras letras, señalando los requisitos y la forma del examen para el título.

«Mandamos, dice, que desde ahora en adelante, los que pretendan ser admi-

tidos para maestros de primeras letras, hayan de estar asistidos de los requisitos y circunstancias siguientes:

Tendrán precisión de presentar ante el corregidor ó alcalde mayor de la cabeza de partido de su territorio y comisarios que nombrare su ayuntamiento, atestación auténtica del ordinario eclesiástico de haber sido examinados y aprobados en la doctrina cristiana.

También presentarán ó harán información de tres testigos, con citación de síndico personero, ante la justicia del lugar de su domicilio, de su vida, costumbres y limpieza de sangre; á cuya continuación informará la misma justicia sobre la certeza de estas calidades.

Estando corrientes estos documentos, uno ó dos comisarios del ayuntamiento, con asistencia de dos examinadores ó veedores, le examinarán por ante escribano sobre la pericia del arte de leer, escribir y contar, haciéndole escribir á su presencia muestras de las diferentes letras, y extender ejemplares de las cinco cuentas como está prevenido.

Con testimonio en breve relación de haberle hallado hábil los examinadores, y de haberse cumplido las demás diligencias, quedando las originales en el archivo del ayuntamiento, se acudirá con el citado testimonio y con las muestras de lo escrito y cuentas á la Hermandad de San Casiano de esta Corte, para que, aprobando éstas, y presentándose todo en el nuestro Consejo, se despache el título correspondiente.

Por el acto del examen no se llevarán al pretendiente derechos algunos, excepto los del escribano por el testimonio, que regulará la justicia, con tal que no excendan de veinte reales.

Los que tengan estas calidades, y no otros algunos, gozarán de los privilegios concedidos en la Real cédula expedida en 13 de Julio de 1758. (1)

No se prohibirá á los maestros actuales la enseñanza, con tal que hayan sido examinados de doctrina cristiana por el diocesano, y de su pericia en el arte por el comisario y veedores nombrados por el ayuntamiento, precedidos informes de su vida y costumbres.

A las maestras de niñas, para permitirles la enseñanza, deberá preceder el informe de vida y costumbres, examen de doctrina por persona que dipute el ordinario, y licencia de la justicia, oído el síndico y personero sobre las diligencias previas.

Ni los maestros ni las maestras podrán enseñar niños de ambos sexos; de modo que las maestras admitan sólo niñas, y los maestros, varones en sus escuelas públicas.

Para que se consiga el fin propuesto, á lo que contribuye mucho la elección de libros en que los niños empiezan á leer, que habiendo sido hasta aquí de fábulas frías, historias mal formadas ó devociones indiscretas, sin lenguaje puro ni máximas sólidas, con los que se deprava el gusto de los mismos niños y se acostumbran á locuciones impropias, á credulidades nocivas, y á muchos vicios

(1) Eran los que disfrutaban los profesores de artes liberales, como los distintivos de los hijosdalgo, el uso de armas y la especialísima de no poder ser presos por causa que no fuere de muerte, y aun en este caso debiendo servirles de cárcel su propia casa.

trascendentales á toda la vida, especialmente en los que no adelantan ó mejoran su educación con otros estudios, mando que en las escuelas se enseñe, además del pequeño y fundamental catecismo que señale el ordinario de la diócesis, por el Compendio histórico de la Religión de Pintón, el Catecismo histórico de Fleuri, y algún compendio de la historia de la Nación, que señalen respectivamente los corregidores de las cabezas de partido, con acuerdo ó dictamen de personas instruídas y con atención á las obras de esta última especie, de que fácilmente se pueden surtir las escuelas del mismo partido, en que se interesará la curiosidad de los niños, y no recibirán el fastidio é ideas que causan en la tierna edad otros géneros de obras.»

La educación de las niñas merecía asimismo la atención del Supremo Consejo, el cual, enterado de los notables progresos de una escuela gratuita para niñas pobres, creada en el barrio de Mira el Río por la diputación de caridad del barrio, consultó á S. M. en 7 de Marzo de 1783 la creación de escuelas de niñas, con el reglamento por que debían regirse, y en su vista Carlos III, por Real cédula dada en Aranjuez á 11 de Mayo del mismo año, mandó establecer escuelas gratuitas de niñas, no sólo en Madrid, sino igualmente en las demás capitales, ciudades y villas populosas del reino, con objeto de fomentar, con trascendencia á todas las provincias del reino, la buena educación de las niñas y jóvenes en los rudimentos de la fe católica, en las reglas del bien obrar, en el ejercicio de las virtudes y en las labores propias de su sexo, á que son consiguientes la mejora de costumbres, la destreza en las labores y en el mejor gobierno y manejo de su casa. Como consecuencia de esta disposición, se crearon escuelas gratuitas para treinta y dos barrios de Madrid.

Carlos IV atendió con igual interés que su antecesor al fomento de la enseñanza de primeras letras. En 30 de Enero de 1790 confirmó las exenciones y privilegios concedidos á los maestros, y en el año siguiente adoptó medidas dignas de elogio.

Habíanse creado escuelas en los Sitios reales para los hijos de los que acompañan á los reyes en las jornadas. Según la *Gaceta de Madrid* del 2 de Octubre de 1787, se celebraron exámenes bajo la presidencia del conde de Fernán-Núñez, en la de primeras letras del Real sitio de San Ildefonso, los cuales versaron sobre lectura, escritura, ortografía y doctrina cristiana. Los resultados fueron en extremo satisfactorios, de modo que el conde de Florida Blanca dispuso que se dieran premios á los maestros y á los discípulos; el presidente y otros señores enviaron jóvenes á que estudiaran el método, con objeto de establecer escuelas en los pueblos bajo el mismo plan, y el maestro D. Juan Rubio dió á estos jóvenes por escrito instrucciones que más adelante se publicaron. Los excelentes resultados de estas escuelas movieron al rey á crear una igual en cada uno de los ocho cuarteles de Madrid, con el título de Escuelas Reales, confiándolas á los ocho maestros que más se habían distinguido con el método antes citado, y dotando á cada uno con el sueldo de cuatrocientos ducados, además de una ayuda de costa para un pasante, con la obligación de enseñar gratuitamente á los niños pobres que les envíen las diputaciones de caridad. Al crearlas por decreto de 25 de Diciembre de 1791, Carlos IV, no sólo dispuso que estuvieran bajo su real protección con total independencia del colegio académico, sino que, habiéndose convertido este colegio en una rémora de la enseñanza, lo convirtió en una *Academia*, compar-

tiendo su poder con la Junta general de la caridad, bajo la dependencia de la primera secretaría del Estado.

Distintos factores de propaganda. Aparte de reformas útiles en varios ramos de la administración, de las disposiciones sobre primera enseñanza de que antes se ha hecho mérito, y de otras sobre enseñanza superior, Carlos III creó instituciones que debían contribuir grandemente á realizar sus proyectos de ilustración. Una de ellas es la de las Sociedades Económicas fundadas á imitación de la de Guipúzcoa y á impulso del *Discurso sobre el fomento de la industria popular*, de D. Pedro Rodríguez Campomanes, publicado en 1774. En estas sociedades patrióticas, entre otros importantes trabajos, se daban á conocer las obras útiles publicadas en el extranjero, se creaban escuelas gratuitas para niños y para niñas y se escribían memorias y tratados conducentes á difundir la instrucción entre las clases inferiores ó que más la habían menester.

Admitida en la sociedad, por indicación del rey, Doña María Isidra de Guzmán y Lacerda, hija de los condes de Oñate, doctora y profesora de la Universidad de Alcalá, académica de la Historia y numeraria de la Sociedad vascongada, y admitida asimismo poco después la condesa de Benavente, de reconocido talento, dispuso S. M., por orden de Agosto de 1787, que se admitiesen socias de honor y mérito, que en juntas separadas tratasen de los medios de promover la virtud, la aplicación y la industria en su sexo y de fomentar la buena educación. Las damas más nobles y distinguidas, inclusa la Princesa de Asturias, se apresuraron á inscribirse en la sociedad, y fué tan eficaz este ejemplo, que en aquel mismo año se habían constituído en las provincias 54 asociaciones semejantes.

Otra de las instituciones que coadyuvaron también al Gobierno en sus beneficiosos planes, fueron las diputaciones de caridad, creadas en 64 barrios de Madrid en Marzo de 1778, y la Junta general establecida en el mismo año, así como la Asociación de Señoras. Estas juntas, que se propagaron pronto por las provincias, fundaban hospitales y hospicios, y difundían la instrucción entre los más necesitados. Estas juntas, en efecto, con las Sociedades Económicas y patrióticas, fundaron multitud de escuelas gratuitas para niños y niñas pobres y desamparadas, excogitando toda clase de recursos para fomentar su aplicación al estudio y al trabajo, pues no cuidaban sólo de la instrucción elemental, sino de que los niños aprendiesen un oficio, y de que se ejercitasen las niñas en toda clase de labores propias de su sexo, con las que pudieran vivir más adelante honestamente y ser útiles á su familia y á su patria.

Al impulso dado pon el Gobierno á la cultura general, adelantándose á veces á la opinión pública, correspondieron las clases más elevadas é influyentes, prestándole poderoso y eficaz auxilio. Un establecimiento de enseñanza, era, á la vez que un medio de intrucción, una obra piadosa para atender á las necesidades del alma, como los hospitales y hospicios atienden á las del cuerpo.

Bajo este doble carácter se fundaron colegios y escuelas gratuitas para los pobres por los grandes de España, por virtuosos é ilustrados prelados, por los cabildos eclesiásticos, por las comunidades religiosas y por muchos de los españoles, que, residiendo en las posesiones de Ultramar, demostraban su amor á la patria, proporcionándole, con el fruto de su trabajo, medios de ilustración, cuya necesidad comprendían por propia experiencia. Consérvanse aún algunas de aquellas pías fundaciones, que pueden servir de modelo y prestan importan-

tes servicios en manos de seglares, á quienes por lo común se confiaban desde su origen, exceptuando las de los conventos. Destinadas á los pobres, les proporcionaban libros, papel y otros medios de instrucción; daban vestidos como premio á los más aplicados, y á todos un pan diario ó en algunos días de la semana, lo cual servía de aliciente á los niños para asistir á la escuela, y á sus padres para enviarlos.

Desde el mencionado discurso, ó la obra de Campomanes sobre la educación popular de los artesanos, tendía la enseñanza á la cultura intelectual de la generalidad, á la vez que á la preparación para los oficios y profesiones á que aspiraban los jóvenes. Había escuelas de aprendices, y se proyectaban y creaban otras de agricultura é industria, como las escuelas y talleres de instrumentos físicos y anatómicos, maquinaria, relojería, papel pintado, grabado en piedra, el arte de tornear y otros. Organizábase la enseñanza profesional y técnica sobre bases sólidas, adelantando gradualmente hasta un punto que acaso en la actualidad no alcanzamos, por haber variado de marcha, abandonando la práctica por la especulación con más ambiciosas que fundadas pretensiones.

Débese el movimiento intelectual de aquellos tiempos á los hombres ilustres que ocuparon el poder durante los reinados de Carlos III y Carlos IV, que no perdonaban medio de promover el fomento de las letras y las ciencias y la cultura general. La teología, el derecho, la economía política, la medicina, las ciencias físicas y naturales, las matemáticas, la astronomía, la náutica, y aunque en menor escala la filosofía, todas las ciencias se cultivaban con fruto durante aquel período, como lo demuestran las importantes obras que se dieron á luz.

Entre estas obras no faltaron tampoco las que se proponían por objeto la instrucción. Aparte de los importantísimos trabajos para organizar y propagar las escuelas de niños y las profesionales, debidos á eminentísimos hombres de Estado, se publicaron otros muchos sobre educación y enseñanza en particular, y aun hubo algún periódico, como *El Censor*, dedicado á la educación. Sin contar los de más remota fecha, como el *Examen de los Ingenios de Huarte*, impreso en 1503 y los escritos de Luis Vives, traducidos algunos al castellano en el mismo siglo XVI, como lo fué más adelante, en 1792, *La Mujer cristiana*, recuerdan otros los nombres de Montengon, Peñalver, Gutiérrez, García Malo, etc. *La educación de la Juventud*, por Rollín, traducida por D. Leandro de Tovar y Aveiro, en 1747; *Instruccions per la ensenyança de Minyons*, escritas per lo Rt. Baldivi Rexach, libro publicado en Gerona en 1748; *El Catón político español*, por Míguez, publicado en 1777; la *Educación conforme á los Principios de la religión cristiana, leyes y costumbres de la Nación española*, por el Dr. Rosell en 1786; *Prevenciones dirigidas á los maestros de primeras letras*, por Juan Rubio; el *Catón político español*, por Alonso Rodríguez en 1800; estas y otras publicaciones análogas demuestran que no se hallaba tan descuidado como se cree el estudio de la educación y del gobierno de las escuelas.

Los libros para la especial instrucción de los maestros consistían en su mayor parte en Tratados de caligrafía, de que se hace mención en los artículos dedicados á los principales autores, libros que, por punto general, contenían instrucciones sobre las enseñanzas elementales, como, por ejemplo: *El Arte nuevo de escribir*, por el maestro Juan Claudio Aznar de Palanca; con el *Maestro de leer, escribir y contar*, que salió á luz en 1719, que además de la escritura trata de arit-

mética y geometría, y de doctrina cristiana, y termina con un interrogatorio para el examen de maestros. En 1780 se publicó *El Método conforme para las escuelas de cartilla*, deletrear, leer, escribir, aritmética, gramática castellana para las Escuelas Pías.

Entre los libros destinados á los niños eran los más comunes el Catecismo del padre Ripalda, el *Catón cristiano*, el *Pinton*, el *Fleuri* y las fábulas de *Iriarte* y *Samaniego*.

ESCUELAS DE INSTRUCCIÓN PRIMARIA.

Merced á los continuados esfuerzos del siglo anterior, á la acción del gobierno, dirigida por hombres eminentes y auxiliada por los más poderosos elementos sociales, se extendían los centros de instrucción, y se procuraba sentar en bases sólidas la educación popular. Las cartas de Cabarrús á Jovellanos, escritas en 1792, demuestran que las ideas que germinaban en Alemania y en otros países durante aquel siglo tenían eco entre nosotros. Según dice el conde en las expresadas cartas, la sociedad debe á todos sin distinción los conocimientos elementales: leer, escribir, contar, medir. Debe haber en cada lugar una ó más escuelas, según su población, destinadas á enseñar á los niños los expresados conocimientos, y un catecismo político en que se comprendan los elementos de la sociedad en que viven y los beneficios que reciben de ella. Esta enseñanza debe ser común á todos los ciudadanos, ricos y pobres, sin distinción alguna, como tampoco la hay en la iglesia. Los niños pasarán en la instructiva y divertida sociedad de sus condiscípulos todo aquel tiempo que habrán de pasar algún día en la sociedad de los hombres, sus semejantes. Y se habla de diversión, porque aquella edad debe participar de su alegría, pues todo el arte consiste en instruirla jugando. El paseo, la carrera, la lucha y el nadar, al tiempo que fortalecen el cuerpo de los niños y aumentan su actividad, les dan ideas útiles sobre varias cosas. Habla después de los requisitos y de los premios y recompensas de los maestros, y tratando de otras enseñanzas expone también ideas que hoy se presentan con apariencia de novedad. Es indudable que las escuelas se habían multiplicado al principiar el presente siglo, estableciéndose «hasta en los lugares más pequeños y en las aldeas y cortijados», según dice el Príncipe de la Paz en sus *Memorias*. Faltaba, sin embargo, someterlas á una organización general y ampliar la enseñanza, dándole conveniente dirección.

Principió la reforma privando al Colegio académico, ó Academia en que se había convertido, de sus facultades exclusivas en exámenes de maestros y provisión de escuelas. Fundábase la Provisión de 11 de Febrero de 1804, que así lo dispone, en que reducido el ejercicio de ciertas artes á un número de individuos, se priva á otros, que pudieran enseñarlos con ventaja, del derecho que todos tienen á recoger el fruto de su trabajo; se retrae á muchos de seguir una carrera en que podían ser útiles, y se defrauda al público de los adelantos que nacen de concurrencia, obligándole á servirse de unas mismas personas que, faltas de emulación, no tienen interés ni motivo para esmerarse. Por estas consideraciones dejaba á los maestros titulares en libertad de establecerse, donde y como lo tuvieran por conveniente. Y para inspirar al público confianza en los maestros nombró un tribunal de exámenes, compuesto, bajo la presidencia del que lo fue-

ra de la Junta de caridad, del visitador de las escuelas reales, de un Padre de las Escuelas Pías, de dos individuos del Colegio académico y de un secretario, sin voto, el mismo de la Junta general de caridad. En el programa de examen figuran ya la gramática y ortografía y el arte de comunicar los conocimientos por el orden y método más breve y provechoso. Destruído el monopolio del Colegio académico, otra Provisión de 19 de Marzo del mismo año exigía condiciones á los maestros, y exámenes y concursos para obtener escuelas; determinaba cuáles eran sus deberes, y les imponía la obligación de asociarse en las ciudades, dándoles á la vez consideración é importancia de que antes carecían, y mejorando las dotaciones en cuanto lo permitían las circunstancias y el estado de la nación.

Hablando de la enseñanza, dice también el príncipe de la Paz en sus *Memorias:* «En 1805, en las Escuelas Pías, en cuanto era dable hallar maestros á propósito (y éstos se multiplicaban cada día), se extendía la enseñanza al dibujo lineal, á las nociones usuales de la geometría, á miniaturas fáciles é interesantes de historia natural, y á cursos de física, contraída á sus aplicaciones en las artes. Las lecturas graduadas se habían establecido; á este fin fueron hechas y se seguían haciendo las traducciones de Berquin, Gauthier, Blanchard, Bauffret, Campe y diferentes otros escritores amigos de los niños. A nuestros literatos les pedía ya también manuales y cartillas de higiene, de economía rural, de economía doméstica, de deberes religiosos y civiles, y de enseñanza religiosa que guardasen armonía perfecta con los demás estudios.»

Instituto pestalozziano.

A pesar de todo, la mayoría de las escuelas se hallaban en lamentable estado respecto á instrucción, y necesitaban en este punto grandes reformas y mejoras. Por eso, sin duda, se nombró una comisión, compuesta de personas entendidas, que estudiase la manera de hacer más eficaz y provechosa la primera educación, y aun estando á punto de llegar al resultado de sus trabajos, y ocupándose el Consejo de Castilla en formar un plan general de escuelas para todo el reino, en 5 de Abril de 1806 se expidió una circular mandando que, mientras se publicaba aquel plan, se formase en todas las capitales una Junta de examen, compuesta del corregidor, como presidente, de dos ó tres maestros y de un secretario, que podría serlo el escribano del pueblo. Proponíase el gobierno con esta medida que se sometiese á pruebas severas la instrucción de los aspirantes al magisterio, lo cual demuestra que no le inspiraba confianza la que aquellos maestros poseían.

La comisión creada para estudiar la reforma procedió con inteligencia y acierto en el desempeño de su cometido. Reunidos por conducto de los agentes de España en el extranjero los métodos y libros más acreditados en Europa, los estudió detenidamente, comparándolos entre sí, decidiéndose después de este examen por el de Pestalozzi, dictamen con el que se conformó el rey, disponiendo que se pusiera en ejecución y se hiciera un ensayo práctico desde luego, facilitando generosamente los recursos necesarios para fundar un Instituto pestalozziano en Madrid.

El príncipe de la Paz tomó á grande empeño esta empresa, en la que le sirvió de intermedio el coronel Amorós, introductor de la gimnasia en las escuelas de Francia más adelante. Llamó á Madrid á un militar que había fundado en Ta-

rragona una escuela según los principios de Pestalozzi, de quien había sido discípulo en Iverdon; pidió al mismo Pestalozzi que le enviase otros dos discípulos suyos, y con estos elementos y con cien alumnos, se inauguró solemnemente el Instituto, escuela modelo ó normal, en las Casas Consistoriales de Madrid el día 4 de Noviembre de 1806.

Invitados los académicos, las Sociedades Económicas y todas las corporaciones científicas y de enseñanza, comisionaron personas instruídas y competentes para estudiar el método, las cuales asistieron á las clases, lo mismo que los maestros de Madrid y algunos eclesiásticos, de modo que no podía darse al ensayo mayor publicidad. Los alumnos hicieron rápidos progresos, y el Instituto adquirió merecida reputación. Apenas habían transcurrido ocho meses, cuando la Junta encargada del examen del método, bajo la presidencia de un consejero de Castilla, decía en su último informe de 25 de Julio de 1807, que el método era excelente en todos conceptos, por los resultados intelectuales que producía, por la manera de enseñar á hablar, á leer, á escribir, á dibujar, por su influencia en la moralidad de los niños, y por la disposición que les daba para las artes, las ciencias y todas las profesiones útiles.

Con este informe razonado y precedido de pruebas fehacientes, se dispuso adoptar y propagar el método, y hasta se creó una escuela en Palacio, bajo la dirección del coronel Amorós, para la instrucción y educación del infante D. Francisco de Paula.

Traducidas las obras elementales de Pestalozzi al castellano, principiaron á publicarse en la imprenta real, siendo la primera que se dió á luz *El A B C de la visión intuitiva* en 1807, en cuyo año se publicaron también en la misma imprenta los *Informes* de la Comisión encargada del examen del método, y en la de Fuentenebro la *Exposición del método elemental de Pestalozzi* por Chavannes, traducida por D. Eugenio de Luque.

Con estos fundamentos, de esperar era que la instrucción primaria alcanzase pronto gran desarrollo. Y, en efecto, después de lenta y costosa elaboración principiaba á recogerse el fruto de tantos esfuerzos. Habían de encontrar resistencia las nuevas escuelas, como la encuentran siempre todas las reformas, pero los resultados habían sido demasiado públicos para que pudieran desfigurarse del todo; los pueblos además se acostumbraban á sostener escuelas, cundían las ideas pedagógicas de Pestalozzi, y á pocos esfuerzos del gobierno hubieron de vencerse todas las dificultades. Desgraciadamente, cuando la opinión de que el sistema de Pestalozzi era el más á propósito para difundir la educación popular, acababa de acreditarse en vista del brillante examen general celebrado en el Instituto el 1.° de Enero de 1808, la abdicación de Cárlos IV, verificada el 19 de Marzo del propio año, y la guerra con Francia, vinieron á destruir por completo todos los esfuerzos y sacrificios y las más lisonjeras esperanzas, con sobrado fundamento concebidas.

Proyectos infructuosos.

Difícilmente hubieran resistido las instituciones más arraigadas á la ardiente lucha entre un ejército extranjero que invade una á una las provincias, y un pueblo que, aunque pacífico é indefenso, en un arranque de entusiasmo y patriotismo sin ejemplo, se levanta en masa á defender su independencia con tal denuedo y resolución, que no cede un punto hasta triunfar de sus

poderosos enemigos. Cuando hasta los templos del Señor, objeto de veneración profunda en aquellos días de fe viva y hasta de ciego fanatismo, se convertían en cuarteles y fortalezas, no habían de respetarse los establecimientos de enseñanza, ni en medio de una lucha encarnizada era ocasión de pensar en las escuelas. Con doble motivo debían olvidarse, dejándolos en el más completo abandono, los elementos de cultura que apenas principiaban á introducirse en las costumbres.

No era posible otra cosa en medio de los estragos y horrores de una guerra sin tregua, en que hasta los habitantes de la más pobre aldea hacían frente con los instrumentos y aperos de labranza, á falta de otras armas, sacrificando sus haciendas y sus vidas á ejércitos numerosos y aguerridos. La más severa crítica carece de racionales motivos para censurar el atraso y el abandono de la enseñanza en tales circunstancias.

Lo doloroso es, que desde aquella época, los disturbios interiores y las guerras civiles, los abusos de la libertad y las más fanáticas y absurdas reacciones hayan tenido al país en constante agitación por más de treinta años, perdidos para la cultura intelectual, lo que explica, y en cierto modo justifica, que no se hayan obtenido los frutos que eran de esperar de los anteriores esfuerzos.

En medio de tales contrariedades, las ideas propagadas antes habían producido su efecto, y si no podían realizarse, no dejaban de ejercer poderoso influjo en los ánimos. Así que, en los breves momentos de calma y aun en medio del estruendo de las armas, más de una vez se volvía la vista á la enseñanza, y más de una vez se proyectaron planes para organizarla, siempre estériles é infructuosos por la imposibilidad de ponerlos en práctica.

De suponer es, que en el estado de agitación en que se hallaba el país hubiesen desaparecido las escuelas, cuando en Abril de 1810 fué preciso suspender los estudios de las universidades y colegios. Abriéronse, sin embargo, en el año siguiente, y vino luego la Constitución de 1812, que sienta nuevos fundamentos para la organización y desarrollo de la enseñanza.

En aquel famoso Código se exige como condición para ser ciudadano español, y como tal elector y elegible, y para cargos municipales, *saber leer y escribir* desde el año 1838, medio indirecto de hacer obligatoria la enseñanza. Uno de los títulos, el noveno, ordena el establecimiento de escuelas de primeras letras en todos los pueblos de la monarquía; el arreglo y creación de las universidades y de otros establecimientos de instrucción que se juzguen convenientes; que el plan general de enseñanza sea uniforme en todo el reino; que haya una Dirección general de Estudios para inspeccionar, bajo la autoridad del gobierno, la enseñanza pública; y que las Cortes arreglen este importante ramo por medio de planes y estatutos especiales. Termina este título consignando en su último artículo, que es el sexto, y corresponde al 371 de la Constitución, la amplia libertad de los españoles para escribir, imprimir y publicar sus ideas políticas.

Aquellas Cortes abolieron las pruebas de nobleza para el ingreso en las academias militares, y los castigos corporales en los establecimientos de enseñanza y de corrección; mandaron establecer escuelas de agricultura en las capitales de provincia y que se redactasen cartillas rústicas, y nombraron una comisión para que proyectase el Plan general de estudios, reformando la anterior legislación y los antiguos métodos.

Fué redactado, en efecto, este Plan con la intervención de personas competentes, pero no hubo tiempo para ejecutarlo ni aun presentarlo á las Cortes en 1814 para discutirlo, á causa de la marcha de los acontecimientos políticos. Libre apenas de ejércitos extranjeros el territorio español en 1814, vino la reacción absolutista y con ella la abolición de las reformas hechas en el período anterior, y la persecución de muchos de los que las habían apoyado, los cuales tuvieron que expatriarse.

En medio de tantas vicisitudes, las escuelas habían venido á la mayor decadencia y la enseñanza superior se hallaba en completo abandono. El cambio que acababa de verificarse no era el más á propósito para su fomento y desarrollo; pero cuando se siente una verdadera y apremiante necesidad, no hay medio de resistirla. El gobierno absoluto tuvo, pues, que nombrar pronto, en 1815, una junta para formar otro Plan general de estudios; junta que por cierto reunió excelentes materiales, é hizo trabajos importantes aunque no se utilizasen en aquella época. Durante la preparación de los trabajos necesarios para la reforma, por orden circular de 19 de Noviembre del mismo año se encargaba á los prelados y órdenes religiosas la creación de escuelas caritativas de primera educación. Asimismo, á propuesta de las diputaciones de caridad, en vista del abandono de la enseñanza en la capital del reino, se dispuso por Real orden de 30 de Enero de 1816 la creación de escuelas gratuitas en cada uno de los sesenta y dos barrios en que se hallaba dividida.

En el mismo año, un canónigo de Sigüenza, más adelante arzobispo de Sevilla y cardenal, el cardenal Romo, que miró siempre con particular predilección la primera enseñanza, propuso al rey un Plan completo para establecer escuelas en todas las ciudades, pueblos y aldeas. Precedido de un largo y razonado preámbulo, en que encarecía la necesidad de combatir la ignorancia, presentando la creación de escuelas como una de las mayores glorias á que puede aspirar un monarca en su reinado, en que hace otras importantes reflexiones y en que propone los medios de atender á este servicio, formula el Plan ejecutivo en 51 artículos. Como recursos para sostener las escuelas indica las rentas de capellanías y de obras pías, y para el gobierno y la inspección de la enseñanza encomendadas al clero, las rentas del mismo clero.

La Sociedad Económica Matritense, por su parte, estudiaba asimismo con interés la educación general, con tanta inteligencia como celo, según puede inferirse de la Memoria ó preámbulo del proyecto, debido al duque de Hijar y publicado en 26 de Setiembre de 1817.

Al propio tiempo que se propagaban las escuelas se estudiaban asimismo los métodos. Dábase por entonces grande importancia al sistema de enseñanza mutua, y hallándose en Londres con licencia el capitán del regimiento de Málaga Sr. Kearney, se le encargó por el duque del Infantado en Noviembre de 1816 que estudiase el sistema, como lo verificó, asistiendo á las escuelas de Londres y Paris para ensayarlo luego en España. Kearney, á su regreso, hizo los preparativos para plantearlo; se creó una junta compuesta de grandes de España que costeasen los gastos y dirigiesen y vigilasen los trabajos, y en Enero de 1818 se abrió una escuela para 120 niños con el fin de hacer el ensayo.

Los exámenes públicos celebrados á los seis meses fueron en extremo satisfactorios. Los reyes, que visitaron la escuela en Agosto y Setiembre, y lo mismo

el infante D. Carlos, quedaron también satisfechos. Por fin, otro examen celebrado al terminar el año, decidió á adoptar el sistema, y en Abril de 1819 se abrió una nueva escuela modelo para más de 300 niños.

Otra asociación de señoras de la primera nobleza, émula de la de caballeros, estableció asimismo á sus expensas una escuela para niñas pobres por el mismo sistema, escuela que ha servido de base á la Normal Central de maestras, conservándose para los ejercicios de aplicación de las alumnas, y que acaba de sufrir modificaciones cuyos resultados no es aún ocasión de apreciar.

Los inspectores del ejército, las Sociedades Económicas y muchos pueblos se disponían á establecer escuelas mutuas, á pesar de que los maestros de Madrid, lejos de aprovecharse del modelo que tenían á la vista, trataron de ponerlo en ridículo, cuando el cambio político de la nación vino á esterilizar los trabajos hechos para emprenderlos de nuevo.

Se inauguraba una época de libertad en 1820 y no había de respetarse nada de lo hecho en tiempo del absolutismo. Emprendiéronse reformas radicales en todos los ramos, alcanzando á la enseñanza, como no podía menos de suceder. Una comisión, compuesta entre otros ilustrados individuos, de Muñoz Torrero, Martínez de la Rosa, Rojas Clemente, Quintana, Gutiérrez, Cuadra y La Gasca, reprodujo con algunas alteraciones el proyecto de que antes se hace mérito, que no llegó á discutirse y fué presentado á las Cortes en 23 de Setiembre de 1820 con el título de *Proyecto de decreto sobre el Plan general de enseñanza*, que es el origen ó fundamento del *Reglamento general de Instrucción pública* de 29 de Junio de 1821.

Este Reglamento, que formaba un Plan completo, prescribía entre otras cosas:

La enseñanza pública y libre en todos sus grados, y la enseñanza pública gratuita y uniforme, sujeta á un solo método y á unos mismos libros elementales.

La obligación de sostener escuelas de primeras letras en todos los pueblos de cien vecinos, una por cada 500 en las poblaciones grandes, y las que fuera posible en las pequeñas, con más, escuelas de niñas y de adultos, quedando á cargo de las diputaciones determinar el número, el arreglo y la dotación.

El nombramiento de maestros, previo examen, y la vigilancia de las escuelas por los ayuntamientos, reservando á las diputaciones la facultad de señalar sueldos y derechos pasivos.

La inspección y arreglo de toda la enseñanza pública, á cargo de una dirección general de estudios, á las inmediatas órdenes del gobierno.

Mas este Plan, defectuoso en algunos puntos, aunque inspirado en espíritu liberal, no llegó á desarrollarse por efecto de las continuas revueltas y trastornos, y las escuelas continuaron en el mismo abandono que antes, á pesar de los esfuerzos del gobierno, y de la dirección general de estudios.

Plan de 16 de Febrero de 1825.

Al período de libertad que principió en 1820, y de desórden á la vez, si ha de decirse la verdad, siguió la más absurda y espantosa reacción. No sólo se mandó purificar á los catedráticos, sino aun á las maestras de escuela, hecho que desgraciadamente viene repitiéndose en todos los cambios políticos con ese ó con otro nombre, y por última vez, cuando más se alardeaba de libertad, en 1868, revisando expedientes y exigiendo el juramento á la Constitución.

Pronto, sin embargo, fué preciso pensar en la enseñanza como necesidad apre-

miante, y por decreto de 13 de Febrero de 1824 se restableció la junta creada en 1815, para que formara un Plan literario de estudios, el cual fué publicado en 14 de Octubre de 1824. Este Plan, si bien altamente reaccionario, pues se proponía contener los estragos de las máximas revolucionarias que «habían corrompido las escuelas en la época constitucional,» se distinguía, no obstante, por la unidad de pensamiento y organización, y por regularizar de este modo las carreras científicas.

Al Plan literario de estudios, siguió el *Plan* y *Reglamento general de escuelas de primeras letras* de 17 de Febrero de 1825, obra digna de todo elogio, pues acaso no había en aquella época otro Plan en mejores condiciones en los países más cultos. Habían servido sin duda para este trabajo los importantes materiales reunidos por la junta creada en 1815, y fué encargada su redacción á personas ilustradas, de recto juicio y muy competentes en la materia.

Mandaba establecer escuelas en todos los pueblos de cincuenta vecinos, á la vez que distritos escolares para la instrucción de los de menor vecindario, y dividía las escuelas en cuatro clases, distintas entre sí por la extensión de la enseñanza y la dotación y título del maestro. Las escuelas que reuniesen 100 niños, debían tener un pasante, auxiliar del maestro; dos en las de 200, y tres en las de 300.

Los títulos III, IV y V, sobre libros de texto, métodos, marcha y orden de la escuela, y admisión de niños, contienen instrucciones importantísimas para los maestros, en que demuestra el autor gran conocimiento de los métodos y procedimientos de enseñanza. Para la lectura se ordena la adopción del método silábico, prescindiendo por entonces de la escritura y lectura simultáneas, por no estar bastante justificada su utilidad.

No son menos acertadas las disposiciones sobre exámenes, premios y castigos de que tratan los dos siguientes títulos.

Correspondía á los ayuntamientos la provisión de escuelas, previa oposición los de primera y segunda clase, y por medio de examen los de tercera y cuarta.

Las escuelas de primera y segunda clase, para su mejor y arreglada enseñanza, servían de modelo y admitían discípulos observadores, para instruirse en la teoría y la práctica, y hacer el aprendizaje de la enseñanza. Tal era la preparación voluntaria de los aspirantes á maestros y pasantes. Las oposiciones y exámenes para obtener escuelas, daban á la vez derecho al título profesional.

Ni maestros ni pasantes podían ser separados de sus escuelas sin previo expediente. Los maestros, según las escuelas y localidades donde se hallasen establecidos, disfrutarían por lo menos el sueldo de 1.300 á 8.000 reales anuales, y los pasantes el de 800 á 2.500 reales. Cuando los recursos municipales no alcanzasen á satisfacer esta cantidad, se satisfaría el déficit por medio de las retribuciones ó reparto entre los padres de los niños, exceptuando á los pobres y á los que viviesen puramente de un jornal. Los pueblos que careciesen absolutamente de recursos, recibirían auxilios. Los maestros tenían derecho á jubilación ó auxilio en caso de inutilizarse, y disfrutaban de todas las preeminencias, exenciones y prerrogativas concedidas por las leyes anteriores. Para perfeccionar su instrucción debían establecer academias.

Las escuelas de niñas se dividían también en cuatro clases. Las maestras

habían de nombrarse, previo examen, y disfrutar el sueldo mínimo de 500 á 3.000 reales, quedando en su beneficio las labores de la escuela.

El gobierno, inspección y dirección de las escuelas pertenecían al Consejo real y respectivamente á la Junta superior, á las de capital de provincia y á las de pueblo, inspectoras de las escuelas de primeras letras.

La Junta superior, compuesta de un consejero, presidente, un eclesiástico condecorado, el provincial de las Escuelas Pías, dos maestros y un secretario sin voto, estaba encargada de ejecutar el Plan, de resolver las dudas que se ofreciesen, de que no hubiese ningún pueblo sin escuela, de la impresión de libros de texto, y de que no faltasen en ningún pueblo; de promover los adelantamientos y señalar premios para los autores de libros y memorias, etc., de tomar razón de los títulos y de formar su reglamento y los de las demás juntas, sujetándolos á la aprobación superior.

Las Juntas de la capital, compuestas de cinco individuos, tres de ellos maestros, tenían á su cargo la inspección y vigilancia de las escuelas de la provincia, la celebración de exámenes y oposiciones y podían nombrar visitadores de su propio seno.

Las Juntas de pueblo, compuestas del alcalde, del párroco y del procurador síndico, debían cuidar de la observancia del reglamento, visitar las escuelas, disponer lo conveniente para sus progresos, reclamando el auxilio de la autoridad competente, cuando la suya no alcanzase, cuidar de que se pagase con puntualidad á los maestros y de que se proveyese de libros á los niños pobres.

Este Reglamento, que es un verdadero plan de primera enseñanza, pudiera aceptarse en la actualidad, haciendo desaparecer algunos preceptos que obedecían á las tendencias de la época en que fué redactado. Respetando las facultades de los Ayuntamientos, pone correctivo á los abusos, da la amplitud posible á la enseñanza, atiende á los maestros con mano más generosa que la ley por que fué reemplazado, y establece un gobierno de la enseñanza en que da participación á los maestros, excepto en las Juntas locales, encargadas de vigilar de cerca el comportamiento de éstos.

No pone traba alguna á los aspirantes al magisterio. Facilita su preparación ó aprendizaje en las escuelas de primera y segunda clase; pero admite á cuantos se presentan á oposiciones, sin más requisitos que el de acreditar la edad reglamentaria y buena conducta. Los ejercicios de oposición, como los de examen, sirven para probar la capacidad y para obtener los títulos.

La enseñanza es gratuita para todos los pobres, sin limitación alguna, y la facultad de las Juntas de repartir las retribuciones donde hacían falta, era un poderoso medio indirecto de obligar á la concurrencia á la escuela. Desde la circular de Marzo de 1790 de Carlos IV, en que se prevenía á los corregidores y alcaldes mayores que hiciesen comprender á los padres la obligación de llevar sus hijos á la escuela, se ve la tendencia en todos los proyectos á hacer obligatoria la enseñanza de una manera indirecta. Facultados los pueblos para proceder según lo considerasen más acertado á la exacción de las retribuciones necesarias para suplir el déficit de los sueldos entre los padres, se introdujo la costumbre de exigir doble cuota á los que no enviaban sus hijos á las escuelas, correctivo de los más eficaces que pudieran imaginarse.

Este Reglamento, si no llegó á plantearse con decisión, ni menos á cumplirse

en un todo, por falta de agentes activos y celosos y por las circunstancias en que se hallaba el país, contribuyó en cierto modo al aumento de escuelas y á la mejora de su régimen interior, exigiendo pruebas de aptitud, aunque poco formales, á los encargados de dirigirlas.

Tantos y tan repetidos trabajos y esfuerzos en favor de la primera enseñanza desde fines del siglo anterior, tantos proyectos que se sucedían unos á otros antes de que hubiera tiempo de ensayarlos, si no produjeron los efectos á que se encaminaban, á causa de los disturbios y trastornos que han trabajado y afligido á la Nación española, preparaban la opinión y establecían las bases de un sistema bien coordinado que llevase los elementos de la instrucción hasta las más apartadas aldeas.

Los planes, tanto de los absolutistas como de los liberales, diferentes entre sí en puntos secundarios, y á veces sólo en los nombres, estaban inspirados en lo esencial en el mismo espíritu, por efecto de las doctrinas difundidas desde el siglo último, puestas en práctica en el efímero ensayo del sistema de Pestalozzi. Ni para unos ni para otros era ya la escuela el instrumento para aprender á leer y escribir, sino el medio de dar instrucción y educación al pueblo. Las sostenidas por los municipios, por asociaciones benéficas, por obras pías, por cabildos eclesiásticos y hasta las de los conventos, aunque desatendidas y como abandonadas á sí mismas, todas tendían á convertirse en escuelas de instrucción primaria.

Este era el estado de las cosas al restablecerse el régimen constitucional á la muerte de Fernando VII. Bajo el influjo de las ideas liberales, y con la cooperación de los hombres ilustrados que después de largos años de residencia en el extranjero habían vuelto á su país, se emprendieron con ardor nuevos trabajos para el desarrollo de la instrucción en general, y para mejorar la educación del pueblo, trabajos que hubieran producido pronto satisfactorios frutos, si nuevos disturbios y revueltas, y sobre todo la guerra civil, no hubieran venido á entorpecerlos.

Ley de 1838.

Antes de la muerte de Fernando VII, en Octubre de 1832, se mandaba abrir las Universidades que habían permanecido cerradas por espacio de dos años. Dos meses después de la muerte del rey, en la notable instrucción de 30 de Noviembre de 1833, dirigida por el ministro Burgos á los delegados de Fomento, les recomendaba entre otras cosas, especial protección á la instrucción primaria.

Al comenzar el año siguiente de 1834, fué nombrada una comisión para que redactase el Plan de estudios, y otra en Agosto, que proyectase el de Instrucción primaria, restableciese en Madrid las escuelas mutuas, plantease una Escuela Normal para difundir este método por medio de los aspirantes al magisterio, y practicase otras reformas importantes. Ambas comisiones, compuestas de personas ilustradas y celosas, comenzaron desde luego sus tareas.

La primera fué pronto sustituída por la Dirección general del ramo, no sin haber dejado muestra de su inteligencia y laboriosidad, pues se le atribuye la preparación del Plan general de estudios, que, precedido de una extensa y razonada exposición, se publicó en 4 de Agosto de 1836, autorizado por el duque de Rivas, si bien transcurrido un mes se dispuso que no se llevara á cabo por efecto

de las críticas circunstancias que atravesaba la nación. Su primer título, expansivo y liberal, estaba dedicado á la primera enseñanza.

La Comisión encargada de la reforma de las escuelas no hizo esperar largo tiempo el resultado de sus tareas. Elegida el 31 de Agosto de 1834, en 21 de Octubre inmediato siguiente presentó la *Instrucción para el régimen y gobierno de las escuelas de primeras letras del reino.* Por excitación ó propuesta suya se comisionaron dos jóvenes ilustrados, para que, estudiando en Londres los métodos de enseñanza, los pusieran luego en ejecución y los explicaran en la proyectada Escuela Normal. Debida también á sus instrucciones es la escuela de enseñanza mutua, que debía servir de práctica en el Seminario de maestros. Estos y otros trabajos realizó la Comisión, sin perjuicio del proyecto de ley de Instrucción primaria, presentado en el mismo año á las Cortes, y que después de varias vicisitudes fué sancionado en 21 de Junio de 1838, con carácter provisional.

La nueva ley, ajustada al parecer á la francesa de 1833, era en su esencia el *Plan y Reglamento general de escuelas de primeras letras de* 1825, modificado en lo exterior, en la forma, y por cierto con desventaja en algunos puntos. Los principios y preceptos fundamentales de la ley francesa y de la nueva ley española, que son los mismos, están ya consignados en el Plan establecido por el Gobierno absoluto trece años antes, y que, por inconcebible anomalía, lleva la firma de uno de los ministros de ideas absolutistas más exageradas, y á quien se atribuyen las persecuciones de los liberales y el atraso del país.

La obligación de los pueblos de sostener escuelas; la preparación de los aspirantes al magisterio; la libertad de enseñar, supuesta la aptitud y moralidad de los maestros; la enseñanza gratuita de los pobres, sin limitación alguna; el gobierno superior de las escuelas; la intervención del elemento popular en el gobierno provincial y local, y del elemento escolar en el local; la inspección, y todo cuanto constituye el fundamento de las nuevas leyes, se halla consignado en aquel Reglamento, decretado en los tiempos del absolutismo.

En la ley de 1838, fundada en los mismos principios, sin introducir apenas nuevos elementos de vida, puede considerarse, no obstante, como el punto de partida de la reorganización y progresos de la primera enseñanza, porque, merced al cambio verificado en las ideas, se hallaba mejor preparada la opinión en su favor. Aprovechándose de los esfuerzos y ensayos anteriores, asentó la educación popular en amplios y sólidos fundamentos, preceptuando con gran sentido práctico lo inmediatamente hacedero, y disponiendo, con previsión suma, lo necesario para completar la obra en tiempo y condiciones favorables.

Escuelas de párvulos.

Lentos eran en un principio sus efectos, lo que no debe causar extrañeza atendiendo al estado de la guerra civil que invadía casi todas las provincias del reino. Pero si no se extendían las escuelas con rapidez, se preparaban los medios de propagarlas más adelante. Habiendo sido ineficaz la excitación dirigida á los gobernadores en 22 de Agosto de 1836 para que promoviesen la creación de escuelas de párvulos, la Reina Gobernadora, sin desanimarse por este fracaso, acudió á la Sociedad Económica Matritense por Real orden de 24 de Mayo de 1838, excitándola á que formase una asociación particular, que, valiéndose de suscriciones voluntarias, plantease en Madrid una ó más escuelas de

párvulos, á fin de que este ejemplo sirviera de estímulo á los demás pueblos del reino. Consecuencia de estas diligencias fué la *Sociedad para propagar y mejorar la educación del pueblo*, que se constituyó en 15 de Julio de 1838, y en pocos días contaba más de 500 socios.

La nueva Sociedad dió pronto muestras de su celo é inteligencia creando escuelas, redactando instrucciones y publicando un *Manual* que sirviera de guía á los maestros encargados de dirigir los institutos que acababa de introducir en España para la educación de los niños y las niñas de dos á seis años de edad. En 10 de Octubre de 1838, pocos meses después de promulgarse la ley, se abría en Madrid la primera escuela de párvulos, la cual sirvió de modelo para las que fueron creándose después, y más adelante se declaró Escuela Normal. La concurrencia de niños á aquella escuela fué tal, que el presidente exponía, al dar cuenta de las tareas de la Junta directiva en 1839, que nada le era tan penoso como el encargo de admitir alumnos, «por la imposibilidad de acceder á las vehementes súplicas y aun lágrimas de tantas madres como ansían la admisión de sus hijos.» Este hecho, repetido aún cuando había aumentado el número de escuelas, es una prueba más de que no hay la repugnancia que se supone á la instrucción, y que el mejor procedimiento para que sea una realidad la enseñanza obligatoria es crear muchas y buenas escuelas, organizándolas de manera que satisfagan las necesidades de los pueblos.

Escuelas Normales.

Otro acontecimiento notable de aquella época, y de los más beneficiosos para la enseñanza, fué la Escuela Normal Central. Al regresar del extranjero los jóvenes pensionados para estudiar los métodos con objeto de principiar sus lecciones, los graves y perentorios asuntos que ocupaban la atención del Gobierno por efecto de las discordias civiles, no le permitían distraerla para ocuparse en reformas que, por útiles y apremiantes que fueran, admitían espera. En 1837 volvió á pensarse en la Escuela Normal. Se dictaron disposiciones encaminadas á establecerla, algunas provincias nombraron sus alumnos, pero nuevas vicisitudes obligaron á aplazar su apertura. Por fin, vencidas todas las dificultades, logró inaugurarse solemnemente en 8 de Marzo de 1839, asistiendo al acto los alumnos enviados por las provincias, jóvenes, en lo general, de talento, que habían ya probado estudios académicos superiores y aun terminado carreras literarias, circunstancia que contribuyó grandemente á los maravillosos resultados que produjo aquel instituto.

Pocos centros de propaganda mejor y con más fortuna organizados podrán citarse. Bajo la inmediata dirección de hombres de autoridad por su ciencia y por sus servicios á la educación popular, con profesores de los más distinguidos de la Universidad Central, con maestros imbuídos en las buenas doctrinas pedagógicas, con el apoyo y estímulo constantes de la Dirección general de Estudios, que asistía á los exámenes y visitaba con frecuencia la escuela, aquellos jóvenes, que habían llegado ávidos de saber, recibieron especial preparación, y volvieron á las provincias, no sólo instruídos, sino llenos de entusiasmo, y propagandistas ardientes, transformaron en poco tiempo los métodos y procedimientos rutinarios hasta entonces usados, recorriendo al efecto las provincias como inspectores y estableciendo las Escuelas Normales provinciales.

Tropezaron estas escuelas con no pocas dificultades y tuvieron que vencer grandes resistencias en un principio, pero publicado el Reglamento de 15 de Octubre de 1843, y sobre todo, terminada la guerra civil, desde 1844 fueron extendiéndose por todas partes. Muy pronto principió á recogerse el fruto de los sacrificios que se habían impuesto las provincias, pues contando con un personal bien preparado, por Real decreto de Setiembre de 1847 se introdujeron importantes reformas en la educación de la niñez, mejorando á la vez la situación del magisterio, creando las bibliotecas populares, é imponiendo al Estado y á las provincias la obligación de auxiliar en este servicio á los pueblos de escasos recursos.

Dos años más adelante, en 1849, se reorganizaron las Escuelas Normales suprimiendo algunas de ellas y dividiendo las existentes en elementales y superiores. Tenía por objeto principal la reforma, asegurar la existencia de estos institutos y ampliar los estudios, y en segundo término realizar economías, con las cuales, y allegando otros fondos, satisfacer una necesidad apremiante, la de la inspección facultativa, como así se verificó, encomendándola á los maestros que más se habían distinguido en las Escuelas Normales.

La ineficacia por una parte de las disposiciones de las Juntas provinciales, á pesar de la ilustración y celo de sus individuos, y por otra, los satisfactorios resultados de la primera visita de las escuelas por los jóvenes que acababan de salir de la Normal Central, había hecho concebir el pensamiento de las visitas regulares y periódicas, sin que fuera posible intentarlo antes con probabilidades de buen éxito. Aun al realizarlo ahora no permitieron las circunstancias dotar á cada provincia sino de un solo inspector, con la esperanza de aumentar el número á medida que se excogitasen recursos; pero se creó á la vez una inspección general, compuesta igualmente de individuos procedentes del magisterio, versados en la marcha administrativa y en la dirección pedagógica de las escuelas.

Los seis inspectores generales con el director y un maestro de la Escuela Normal Central, formaban una comisión pericial auxiliar del Gobierno, y encargada de la alta inspección. Con su auxilio, el de las Juntas y el de los inspectores provinciales, se imprimió extraordinario y eficaz movimiento á la administración y á la reforma pedagógica de la primera enseñanza, hasta 1854, en que fué reducido el número de inspectores generales á la mitad, y cesaron las visitas en las provincias por no abonarse los gastos necesarios. Como necesaria consecuencia se debilitaron aquellos poderosos elementos creados en 1849, que tanto habían contribuído á los progresos de las escuelas, multiplicando en gran manera las de niñas.

Ley de 1857.

Afortunadamente tardó poco en venir la ley de 1857, siendo ministro de Fomento el Sr. Moyano, cuyo nombre lleva. Esta ley, respetando los principios esenciales de la de 1838, introdujo las reformas aconsejadas por la experiencia; dió intervención en el régimen y gobierno del ramo á las autoridades académicas, como las más competentes por su representación, por sus especiales estudios y por hallarse libres de las preocupaciones de localidad y de espíritu de partido; aumentó el número de escuelas; mejoró la situación moral y material del maestro, y por fin, declaró obligatoria la instrucción primaria, dejando

á salvo la enseñanza privada y aun admitiéndola en determinadas condiciones en reemplazo de la pública ú oficial. Por medio de la centralización introducida en el servicio dió gran fuerza al Gobierno, á que se deben los satisfactorios resultados obtenidos, á pesar de los conatos de reformar aquella legislación, y la consiguiente indiferencia que se inició pronto con este motivo.

Las aspiraciones de la ley no podían ser más elevadas y dignas de encomio. Mas era de temer que las prácticas universitarias desnaturalizasen la educación popular, como ya había sucedido en anteriores reformas, porque las añejas tradiciones, por honrosas que sean, no se concilian bien con las modernas tendencias; el régimen establecido chocaba con la administración provincial y local; el gravámen impuesto á los pueblos sin concederles auxilio alguno del Estado, y sobre todo esto los cambios ocurridos en el Gobierno, fueron causa de que no llegara á plantearse la ley por completo, ni aun á publicarse los reglamentos para su ejecución, á pesar de hallarse redactados.

En tales circunstancias, después de los primeros pasos en que se realizaron grandísimas mejoras, continuaban los progresos merced al fuerte impulso que había recibido este servicio, aunque amortiguándose de día en día como era natural.

Largo tiempo después de hallarse en vigor la ley Moyano, sin que se observara rigurosamente ni se introdujeran en ella las modificaciones anunciadas, flojos ya ó relajados sus principales resortes, por culpa de algunos maestros díscolos y ambiciosos, pocos en número, se levantó injustamente contra todos un violento clamoreo por parte de la prensa absolutista, de la cual pasó á los Cuerpos Colegisladores y hasta al Gobierno mismo. Bajo el peso de tales recriminaciones, abultadas por la opinión pública, se proyectó la ley de 1868.

Inspirada esta ley en un espíritu de preocupación y desconfianza, debía naturalmente resentirse de exageraciones, y fué acogida con manifiesta prevención por los partidos liberales, que preparaban los acontecimientos ocurridos en el mismo año. La ley, sin embargo, despojada de prescripciones que no se avenían con las tendencias de la época, hubiera sido de las más liberales y descentralizadoras, é introducía muy beneficiosas reformas en la enseñanza, y ofrecía medios expeditos de propagar las escuelas y promover la concurrencia, á cuyo fin se adoptaban en el Reglamento disposiciones tan severas como las que rigen en los países en que la enseñanza es obligatoria.

Los acontecimientos de Setiembre de 1868 dejaron sin efecto esta ley antes de plantearse, y sin acertar é establecer un sistema liberal, ni decisión para restablecer por completo la ley Moyano, proyectábanse reformas que ni llegaron á realizarse, ni era posible realizarlas.

Así han pasado largos años, perdidos completamente para la instrucción primaria, destruyendo las fuerzas anteriores sin reemplazarlas con otras nuevas, y sin que al restablecerse un orden regular, haya podido hacerse otra cosa que restablecer la ley de 1857 y reunir fondos á costa de grandes esfuerzos para pagar la enorme deuda de las escuelas, procedente de años anteriores.

ORGANIZACIÓN Y ESTADO DE LAS ESCUELAS.

Ni la ley de 1838 dejó huella alguna en su rápido paso, ni los proyectos y disposiciones de la revolución, inconexos, y á veces retrógrados, lograron fundar

nada sólido y estable. Dominaba el espíritu de la ley de 1857, y fué preciso restablecer la letra, de modo que, para determinar la actual organización de la primera enseñanza, es preciso atenerse á las prescripciones de esta ley, que conviene seguir en el orden en la misma establecido.

Estudios.

Bajo este epígrafe, principia la ley trazando el programa de las enseñanzas en todos sus grados, y como la de 1838, divide la popular en elemental y superior.

La elemental comprende: doctrina cristiana é historia sagrada, lectura, escritura, gramática castellana y ortografía, aritmética con el sistema legal de pesas y medidas, y breves nociones de agricultura, industria y comercio.

La superior abraza los mismos estudios, dándoles mayor extensión, y principios de geometría, dibujo lineal y agrimensura, rudimentos de historia y geografía, principalmente en España, y nociones de física é historia natural.

El programa de las escuelas de niñas es el mismo, suprimiendo las nociones de agricultura, industria y comercio, los principios de geometría y nociones de física é historia natural, sustituyendo en su lugar las labores propias del sexo, elementos de dibujo aplicado á las mismas labores, y ligeras nociones de higiene doméstica.

Igual enseñanza, con las modificaciones convenientes, deberá darse á los sordomudos y á los ciegos en los establecimientos especiales, y en las demás escuelas á que concurran, pues deben ser admitidas en todas.

«La primera enseñanza elemental, dice la ley, es obligatoria para todos los españoles. Los padres y tutores ó encargados, enviarán á las escuelas públicas á sus hijos y pupilos desde la edad de seis años hasta la de nueve; á no ser que les proporcionen suficientemente esta clase de instrucción en sus casas ó en establecimiento particular.

»Los que no cumplieren con este deber, habiendo escuela en el pueblo ó á distancia tal que puedan los niños concurrir á ella cómodamente, serán amonestados y compelidos por la autoridad, y castigados en su caso con la multa de 2 hasta 20 reales.»

La tendencia á la enseñanza obligatoria se manifiesta de antiguo en la legislación española, y pagando tributo á la opinión pública se establece de una manera preceptiva en 1857. Pero este precepto, como no podía menos de suceder, ha sido letra muerta hasta el día, y lo será por espacio de mucho tiempo.

Antes de declarar la enseñanza obligatoria, es indispensable hacer posible la obligación y preparar el terreno. Ni es tan grande esta necesidad, pues como se verá más adelante, á medida que se abren escuelas en buenas condiciones, concurren alumnos en progresivo aumento. Nos consta que se hallaba redactado el decreto para poner en ejecución el precepto de la ley, y aunque no contenía ninguna de esas medidas violentas que hacen responsables á los hijos y los castigan por culpas de los padres, no llegó á autorizarse.

La primera enseñanza, gratuita en su origen, á medida que pasaba de manos del clero á maestros seglares, y á cargo de los municipios, exigía una módica retribución, como medida económica principalmente, para mejorar el haber de los maestros, aliviando las cargas de los pueblos. Pero los que no podían pagarla eran admitidos generosamente en todas las escuelas sin limitación alguna. No se

admite, en efecto, en cada una cierto número de pobres, sino cuantos pretenden la admisión. Pero los pueblos están facultados para suprimir las retribuciones, mediante una indemnización á los maestros convenida con los mismos, y de este modo se declaran completamente gratuitas muchas escuelas sostenidas de fondos públicos, como lo son desde su fundación las de origen piadoso.

La enseñanza de los aspirantes al magisterio se divide, como las Escuelas Normales, en tres grados: elemental, superior y normal. El programa del primero, además de las materias del correspondiente de las escuelas de niños del mismo grado, con la extensión conveniente á los que han de ser maestros, comprende: nociones de geometría, dibujo lineal y agrimensura, elementos de geografía, historia de España y principios de educación y métodos de enseñanza. Este mismo programa, con nociones de álgebra, de historia universal, de física, de química, de historia natural y con la pedagogía, constituye el del segundo grado ó superior.

Los estudios del tercer grado ó normal son los mismos del primero y segundo, á que se agregan: elementos de retórica y poética, un curso completo de pedagogía, instrucciones especiales sobre la enseñanza de los sordomudos y de los ciegos, y derecho administrativo en lo concerniente á primera enseñanza.

Los estudios de las aspirantes á maestras se dividen también en tres grados. Los dos primeros responden á los programas de las escuelas elementales y superiores de niñas, á que se agrega el conocimiento de la educación y de los métodos.

Conforme al decreto de 13 de Agosto de 1882, el programa de estudios para los grados elemental, superior y normal, comprende las materias siguientes: Lengua española.—Lectura expresiva y caligrafía.—Religión.—Aritmética y geometría.—Historia y geografía en general, y en especial de España.—Ciencias naturales.—Principios de pedagogía.—Organización y legislación escolares.—Nociones de moral y de derecho, en la parte que pueda ser aplicable á los usos comunes de la vida.—Nociones de literatura y bellas artes.—Higiene y economía doméstica.—Francés.—Dibujo.—Canto.—Gimnasia de sala.—Labores.

La música, el dibujo y la gimnástica han formado parte de los estudios del tercer grado, y aun del segundo en algunas provincias.

Para perfeccionar los estudios de agricultura se estableció un curso especial en el Jardín botánico de Madrid, con obligación de asistir á las lecciones un maestro de cada una de las Escuelas Normales superiores provinciales.

De la propia manera se organizó más adelante para la enseñanza del dibujo otro curso especial, á que concurrieron también los maestros de las Esculas Normales de las provincias, con otros muchos de escuelas de niños.

Preciso es confesar, sin embargo, que por causas diversas no han prosperado estas enseñanzas.

Los estudios elementales se hacen en dos años; los superiores en tres, y los normales en cuatro.

El Gobierno, de acuerdo con el parecer del Consejo de Instrucción pública, forma listas de los libros útiles para las escuelas, dejando libertad absoluta á los maestros para la elección entre los aprobados; punto en que hay gran tolerancia.

Escuelas.

Todos los pueblos están obligados á sostener escuelas. Los de 500 habitantes, una elemental de niños y otra de niñas; las de 2.000 habitantes, dos de niños y dos de niñas; las de 4.000 habitantes, tres de cada clase, aumentándose una de cada sexo por cada 2.000 habitantes más. Dos terceras partes de estas escuelas han de ser necesariamente públicas.

Los pueblos con menos de 500 habitantes están autorizados para formar distritos escolares ó sostener escuelas por sí mismos, aunque sea de temporada, según los recursos.

En las poblaciones de 10.000 habitantes son obligatorias las superiores, las de párvulos, las de adultos y las clases de dibujo lineal y de adorno, con aplicación á las artes mecánicas.

Según la estadística de 1880, que acaba de ver la luz pública, el número de escuelas de todas clases que en la actualidad existen es el que expresa el siguiente cuadro:

NÚMERO DE ESCUELAS.			PÚBLICAS.	PRIVADAS.
De niños	Superiores		202	211
	Elementales	Completas	6.542	1.079
		Incompletas	1.376	263
	De temporada		43	39
De niñas	Superiores		43	316
	Elementales	Completas	5.977	1.728
		Incompletas	645	346
	De temporada		6	8
DE AMBOS SEXOS — Por Maestros	Elementales	Completas	426	41
		Incompletas	5.369	256
	De temporada		1.302	210
DE AMBOS SEXOS — Por Maestras	Elementales	Completas	6	71
		Incompletas	48	225
	De temporada		»	2
De párvulos			347	468
De adultos			757	1.090
De adultas			24	118
Dominicales	Para hombres		3	33
	Para mujeres		16	192
			23.232	6.696

Corresponde, por término medio, una escuela pública por cada 723'24 habitantes; una por cada 2'47 ayuntamientos, y 472'08 por provincia.

En la provincia de León hay una escuela pública por 278 habitantes.

En Cádiz, una por 2.533'15 habitantes.

Las escuelas privadas superiores y las de párvulos, adultos y dominicales exceden en número á las de igual clase públicas.

Hay una escuela privada por cada 2.498'50 habitantes y 0'71 por cada distrito municipal.

Todas las provincias, exceptuando la de Guipúzcoa, sostienen Escuelas Normales de maestros. Las de maestras son en número de treinta.

Tanto la de maestros como la de maestras de Madrid tienen el carácter de escuelas centrales.

Maestros.

La educación de la niñez en las escuelas, depende de las condiciones morales y de la aptitud de los encargados de dirigirlas. En esta inteligencia los aspirantes al Magisterio reciben en las Escuelas Normales una educación apropiada á su destino, y probados los estudios, obtienen, mediante un examen especial, el título que habilita para el ejercicio de la enseñanza, y que puede ser elemental, superior ó normal, según los estudios hechos y los ejercicios de examen practicados. El título es requisito indispensable para la enseñanza en escuela pública sólo en poblaciones menores de 500 habitantes puede suplirse el título con un certificado de aptitud, que se obtiene previo un ligero examen.

Los maestros provistos de título pueden obtener, mediante concurso de méritos, las escuelas públicas cuya dotación sea inferior á 750 pesetas, y mediante oposición todas las demás para que les habiliten los títulos que posean. Los que ingresan en el Magisterio público por medio de oposición, pueden aspirar en concurso de méritos, después de tres años de servicios, á la escuela del grado inmediato superior en la escala de sueldos, de modo que puede llegar hasta las escuelas mejor dotadas sin practicar nuevos ejercicios. La oposición, sin embargo, deja expedito el camino al talento para obtener los más altos puestos sin pasar por los grados inferiores.

Nombran los maestros los Rectores, el Director general del ramo y el Ministro de Fomento, según la importancia de las escuelas, y á propuesta de los tribunales de oposición ó de las Juntas de instrucción pública.

La situación material de los maestros es hoy la misma que en 1857. Conforme á la ley de 9 de Setiembre de aquel año, disfrutan: habitación decente para sí y su familia, un sueldo fijo que aumenta gradualmente como premio, y la retribución de los niños que pueden pagarla.

El sueldo fijo en relación con el vecindario de los pueblos consiste en 625; 825; 1.100; 1.375; 1.650; 2.000 y 2.500 pesetas, según las localidades. Estas cuotas son el mínimun, que pueden aumentar voluntariamente los pueblos.

Las maestras tienen hoy el mismo sueldo fijo que los maestros.

Los de escuela superior disfrutan 250 pesetas más que los de escuela elemental de la misma localidad.

El aumento gradual como premio consiste en 50, 75 y 125 pesetas, cuotas sumamente módicas en verdad, pero que no dejan de ser de alguna importancia en los pueblos pobres y porque se obtienen sin cambiar de localidad.

Las retribuciones consisten en una reducida suma mensual ó anual, que va-

ría de pueblo á pueblo, satisfecha por los niños que pueden pagarla. Los Ayuntamientos están facultados para suprimir las retribuciones mediante una indemnización á los maestros convenida con los mismos.

Si la situación material del maestro es en extremo modesta, en cambio disfruta una ventaja inapreciable, cual es la inamovilidad. Puede dejar la enseñanza cuando le convenga, y volver á ella sin nuevas pruebas de aptitud si cuenta diez años de servicios, pero no hay medio de separarlo sino cuando falta á sus deberes y siguiendo trámites que lo ponen á cubierto de la intriga y de la mala voluntad de los pueblos. Más fácil es remover de su puesto á los más elevados funcionarios que al último maestro de aldea. Las autoridades locales pueden suspenderlo de destino en casos urgentes por un breve plazo, dando inmediatamente cuenta á la superior. Para la separación se requiere un largo expediente con audiencia del interesado é informes de la autoridad local de la provincia, del Rector, y por último del Consejo de Instrucción pública, con cuyo dictamen se conforma por lo común el Gobierno. Así es, que á pesar de las rivalidades, intrigas y pequeñeces de localidad, apenas llega al 1 por 1.000 el número de los maestros destituídos en un año. En este punto no puede dispensarse mayor protección al magisterio.

Lo triste y doloroso es la intranquilidad en que vive el maestro al pensar en la vejez. Cuando la edad ó los achaques le imposibilitan para el ejercicio de la enseñanza, queda privado de recursos; cuando muere, deja á su famliia en la miseria.

El Plan general de 1825, más generoso y previsor que las leyes posteriores, concedía pensiones y jubilaciones. Derogado aquel Plan, sólo se han dado esperanzas, siempre ilusorias. La administración ha hecho grandes esfuerzos para suplir esta falta, declarando con derecho á jubilación á los maestros nombrados con anterioridad á la ley de 1838, y excitando á los pueblos y á las provincias por todos los medios á que se impusieran voluntariamente una carga, á que no les obligaba la ley. De este modo han sido asistidos pobres maestros que, después de pasar su vida en la enseñanza, quedaban sujetos á las mayores privaciones en su ancianidad.

Entre los medios empleados para socorrer á los que se inhabilitaban para el ejercicio de su profesión, uno de ellos ha sido el de autorizarles para hacerse suplir por un pasante, recurso que en los últimos años se ha adoptado como medida general, con poca meditación. Antes, en casos aislados, cuando no podía sufrir perjuicios la enseñanza y no quedaba otro recurso, se autorizaba al maestro para hacerse auxiliar ó suplir por medio de un sustituto. En la actualidad todos tienen derecho á la sustitución acreditando hallarse imposibilitados de dirigir la escuela, dividiéndose en este caso por igual su modesto haber entre sustituto y sustituído, de que resulta, prescindiendo de los abusos á que este sistema se presta, que el maestro propietario queda en la miseria, y que el interino, mal retribuído, falto de lo absolutamente necesario para su subsistencia, no puede atender como debiera á la enseñanza, que por esta razón se halla descuidada en multitud de escuelas.

Los maestros, en su inmensa mayoría, son seglares. Sólo una congregación religiosa de varones está dedicada á la enseñanza, la de San José de Calasanz, que apenas cuenta más de cincuenta escuelas divididas en dos clases. Las congrega-

ciones de mujeres con igual destino son en mayor número, mas no llegan á mil escuelas las sostenidas por las mismas, entre públicas y privadas.

Por punto general, las escuelas están encomendadas á un solo maestro cada una, con el auxilio en algunas de ellas de un ayudante; así que, el número de maestros está en relación con el de escuelas, sin más diferencia que la que naturalmente ha de resultar de las vacantes en curso de provisión. Según la estadística de 1880, el número total de maestros y maestras en ejercicio, clasificados por su capacidad é instrucción, ó por los títulos que demuestran su suficiencia, es el que expresa el cuadro que sigue:

Personal docente.

ESCUELAS PÚBLICAS.	Maestros.	Auxiliares.	Maestras.	Auxiliares.	TOTAL.
Con título normal.....	297	26	„	„	323
„ „ superior.....	2.020	86	1.257	106	3.469
„ „ elemental....	6.794	223	5.907	176	12.290
„ certificado de aptitud.	5.302	32	105	28	5.467
Sin título ni certificado..	878	465	167	724	2.234
TOTALES.....	15.291	832	6.626	1.034	23.783
ESCUELAS PRIVADAS.					
Con título normal.....	63	4	„	„	67
„ „ superior.....	469	67	660	57	1.253
„ „ elemental....	832	126	1.216	200	2.374
„ certificado de aptitud.	320	24	92	21	457
Sin título ni certificado..	996	812	1.233	2.420	5.461
TOTALES.....	2.680	1.033	3.201	2.698	9.612

Como las disposiciones y cualidades, la carrera, los conocimientos, la situación moral y material del maestro, dan ocasión á cuestiones de grandísima trascendencia, porque en primera enseñanza el maestro es el método, es el procedimiento, es el todo; procura expresarse en las estadísticas todas sus circunstancias. Difícil es, sin embargo, expresarlas con claridad y exactitud; pero puede afirmarse que mejora el magisterio progresivamente en instrucción y aptitud para la educación y enseñanza, y que su comportamiento, por regla general, no puede ser más digno de elogio á juzgar por el resumen de los premios y castigos, que es la mejor comprobación.

Maestros de las Escuelas Normales.

Los maestros numerarios de estas escuelas son dos en las elementales, tres en las superiores y cuatro en la Central. En todas ellas hay además un profesor auxiliar de religión y moral y otro de lectura y escritura, que es el regente de la escuela de aplicación. En la Central hay también profesores auxiliares de música y gimnasia.

Los maestros numerarios, uno de ellos con el carácter de director, tienen á su cargo, con el profesor auxiliar de religión y moral, las lecciones teóricas.

En el profesorado normal se ingresa por oposición y se asciende por concurso de méritos.

Al crearse las Escuelas Normales, los maestros disfrutaban como sueldo de 1.250 á 1.750 pesetas anuales. En la actualidad perciben 2.500, 3.000 y 3.500, según las provincias, y algunos tienen gratificaciones por otros servicios.

La organización de las Escuelas Normales de maestras varía, según los recursos disponibles al crearlas. Por punto general, la dirección está encomendada á una maestra, lo mismo que la escuela práctica, y están encargados de la mayor parte de las enseñanzas los profesores de las Normales de maestros, mediante una módica gratificación.

Alumnos.

La asistencia á la escuela es de hecho completamente voluntaria y libre, por más que la ley de 1857 la declarase obligatoria. El precepto legal es aún letra muerta, sin que al cabo de veinticinco años se hayan dictado disposiciones eficaces para realizarlo, á pesar de haber ocupado el poder los hombres más entusiastas por semejante procedimiento, que en vano se trata de elevar á principio.

Esto, sin embargo, es decir, la asistencia voluntaria da mayor valor á las cifras del siguiente cuadro que expresa el número de alumnos.

Matrícula de las escuelas públicas.

				Alumnos.	Alumnas.	TOTAL.
De niños	Superiores			20.060	„	20.060
	Elementales	Completas		516.213	„	516.213
		Incompletas		34.563	„	34.563
	De temporada			1.262	„	1.262
De niñas	Superiores			„	4.717	4.717
	Elementales	Completas		„	452.049	452.049
		Incompletas		„	23.693	23.693
	De temporada			„	178	178
DE AMBOS SEXOS — Dirigidas por Maestros	Elementales	Completas		19.508	8.923	28.431
		Incompletas		149.250	75.020	224.270
	De temporada			31.535	13.675	45.210
DE AMBOS SEXOS — Dirigidas por Maestras	Elementales	Completas		92	298	330
		Incompletas		886	1.229	2.115
	De temporada			„	25	25
	Suma y sigue			773.369	579.807	1.353.116

	Alumnos.	Alumnas.	TOTAL.
Suma anterior....	773.369	579.807	1.353.116
De párvulos.....	38.322	12.691	51.013
De adultos.....	36.375	„	36.765
De adultas.....	„	838	838
Dominicales.... Para hombres.....	105	„	105
Dominicales.... Para mujeres.....	„	740	740
TOTALES.....	848.561	594.016	1.442.577
Totales de las escuelas privadas.....	150.522	176.337	326.879
Totales de las públicas y las privadas..	999.083	770.353	1.769.456

Según estos datos, el número de alumnos matriculados con el de habitantes, está en la relación de 1 á 9'46.

El de los asistentes, de 1 á 11'60.

Entre los alumnos matriculados y los asistentes el 30 de Octubre de 1880, hay una diferencia notable, particularmente en las escuelas públicas.

La matrícula en estas escuelas se eleva á 1.442.577, y la asistencia en el expresado día se reduce á 1.029.693.

En las escuelas privadas, la matrícula es de 326.879 y la asistencia de 265.561.

Resulta de estos datos, que en 30 de Octubre de 1880 dejaron de asistir á las escuelas públicas un número de alumnos comprendido entre la tercera y cuarta parte de los matriculados, y á las privadas la quinta parte próximamente.

El número de niñas asistentes á las escuelas públicas es poco más de las dos terceras partes del de niños, y las asistentes á las privadas son en mayor número que los niños de la misma clase de escuelas.

La relación entre los alumnos de las escuelas privadas y los de las públicas, varía según los sexos. En las de niños, la relación es próximamente de uno á ocho, y en los de niñas de una á cinco; diferencia que se explica bien por las especiales atenciones que exige la educación de la mujer, más fáciles de dispensar en la enseñanza privada que en la pública.

Obsérvase, respecto á la edad, que la mitad de los alumnos están comprendidos en la de seis á nueve años, tanto niños como niñas, y en las escuelas públicas como en las privadas.

La enseñanza sólo es gratuita para los pobres, pero se dispensa la retribución con sobrada generosidad, y se excita á los pueblos ha largos años á suprimirla por completo, indemnizando á los maestros de la pérdida de este emolumento. Así es, que en la actualidad se cuentan 13.269 escuelas públicas y 1.183 privadas gratuitas, y de los alumnos matriculados en las escuelas de la primera clase 1.109.032 están dispensados del pago de retribuciones, y 101.017, de ellos 43.795 adultos, de los asistentes á las privadas.

Gastos de la primera enseñanza.

Los créditos abiertos á la primera enseñanza son uno de los más importantes datos para apreciar el interés que inspira un servicio de tan grande importancia.

La comparación de tales datos en distintas épocas, da idea exacta de la marcha del servicio, porque cada paso hacia adelante, cada entorpecimiento, cada retroceso, se traduce en expresivas cifras.

Cuando las apremiantes atenciones de la guerra civil absorbían todas las fuerzas del país, cuando los pueblos estaban exhaustos de recursos, no era prudente, ni hubiese sido posible exigirles grandes sacrificios. Así que, la ley de 1838, censurada en este punto sin razón, se limitó á pedir para los maestros, como mínimun, un módico sueldo, miserable si se quiere, dejando para mejores tiempos el atender con más generosidad á este servicio. Sucesivamente se aumentaron después las dotaciones, se consignaron partidas para el material, para construcción de edificios y para otras atenciones, de modo, que en la actualidad ascienden los gastos á las sumas que expresa el siguiente cuadro:

Importe de los gastos de primera enseñanza en 1880.

	PESETAS.
Sueldo y sobresueldo de maestros y maestras	13.486.387
Id. de auxiliares	781.131
Retribuciones pagadas por los niños y por los Ayuntamientos.	2.941.023
Material de escuelas	5.760.829
Gastos extraordinarios, término medio	656.374
Sordomudos y ciegos	245.223
Inspección de 1.ª enseñanza	211.550
Secretarios de las Juntas provinciales	194.519
Id. de las locales	88.109
Escuelas Normales de maestros	524.024
Id. de maestras	195.854
	25.085.023

Gobierno y administración de la primera enseñanza.

Conforme á la ley, el gobierno superior de la instrucción pública en todos sus ramos, dentro del orden civil, corresponde al Ministro de Fomento, bajo cuyas órdenes ejerce la administración central un Director general.

Un Consejo de instrucción pública, compuesto de individuos nombrados por el Rey, informa acerca de los reglamentos generales y especiales, acerca de la creación y supresión de enseñanzas, revisión de programas, designación de libros de texto, y acerca de la provisión de cátedras y de todo cuanto afecte de algún modo al personal docente.

Dividida la Península é Islas adyacentes en diez distritos universitarios, en cada uno de ellos hay un rector, que es el jefe inmediato de la Universidad, y el superior de todos los establecimientos de instrucción pública del distrito, inclusas las escuelas de primera enseñanza de todas clases.

Una Junta de instrucción pública con un inspector retribuído, individuo de su seno, en cada provincia, y una Junta de primera enseñanza en cada pueblo completan la administración local del ramo.

Obligados los pueblos al sostenimiento de las escuelas, y mostrándose poco celosos y puntuales en los pagos, ha sido preciso agregar una rueda más al mecanismo que constituye la armazón de este gobierno especial, encargando á los recaudadores de los impuestos del Estado el percibo de las cuotas destinadas á las escuelas, cuyos fondos ingresan en la caja de la provincia. Los maestros de cada

distrito eligen un habilitado de su confianza, ordinariamente maestro también, y éste distribuye entre los que le han elegido, la partida que tiene cada uno consignada en su respectivo presupuesto. Este sistema ó esta administración económica de la primera enseñanza, que lleva los fondos á la capital de la provincia para devolverlos mermados á la localidad de donde salen, no ha logrado restablecer aún la puntualidad en el pago, pero evita á los maestros muchos disgustos, si bien acaba de romper las únicas relaciones que los enlazaba á los pueblos, lo cual no deja de ofrecer peligros que se harán sensibles con el tiempo.

De este modo á la administración escolar ha sido preciso agregar una administración económica, en un todo independiente de la organización y gobierno esencial de la enseñanza.

El Plan provisional de escuelas de 1825 estableció la pauta ó norma de la administración del ramo. Desde entonces las Juntas locales, las provinciales con facultades de inspección y el Ministro con las Juntas consultivas, constituyen los elementos esenciales del gobierno de las escuelas, aparte de las atribuciones peculiares de los municipios, las cuales han ido sucesivamente restringiéndose con indudables ventajas por el momento, aunque á costa tal vez de los progresos en el porvenir.

Las Juntas locales, que en los pueblos de corto vecindario se componen de personas de poca ilustración, no han correspondido á las esperanzas en ellas fundadas. Desde su origen vienen á ser una rueda compleramente inútil y aun embarazosa. Tratadas con una desconfianza para lo que no faltan motivos, han perdido gran parte de sus facultades, lo mismo que los municipios, anulándose casi por completo la inspección inmediata de la enseñanza. Necesario era corregir abusos y prevenir males cuya causa inmediata son las pequeñeces y miserias de localidad; mas no era preciso para ello reducir á la impotencia un elemento poderoso que, bien dirigido, había de contribuir con el tiempo más que ningún otro á propagar la instrucción. La indiferencia de los pueblos en este asunto, debida en un principio á no conocer bastante sus intereses, es mucho mayor desde que se les priva de toda intervención en lo que tan de cerca y en primer término les toca, como lo demuestran en cierto modo los mismos atropellos que cometen con los maestros y las escuelas en los momentos de desorden y confusión que son consecuencia de los trastornos políticos.

Como la Junta local, presidida por el alcalde, tenía el deber de fomentar por todos los medios la instrucción primaria en el pueblo; la provincial, bajo la presidencia del gobernador, era el centro de donde partía el impulso y el movimiento; era el alma de todas las escuelas de la provincia.

Componíase la Junta provincial de individuos de las corporaciones populares y de representantes de las familias y del clero, personas todas de ilustración é influencia. Sus funciones eran tan extensas, que abrazaban la administración, la enseñanza y la disciplina. Promovían la creación de escuelas y dirigían su organización, podían visitarlas y las visitaban por individuos de su seno, y cuidaban de habilitar buenos maestros, pues las juntas formaban los tribunales de exámenes para los aspirantes al título profesional.

No puede negarse que estas Juntas prestaron en su origen servicios importantísimos, que no se aprecian bastante porque se olvida la situación en que se hallaba el país y las dificultades con que entonces era preciso luchar. Pero el

celo y los esfuerzos extraordinarios no pueden prolongarse; personas ocupadas en otros servicios no podían atender con la asiduidad que el asunto requiere á trabajos de todos los momentos, especialmente los de la secretaría, de día en día más vastos y complicados; la distancia de los pueblos á la capital y la falta de comunicaciones fáciles y expeditas eran una rémora á sus esfuerzos, y todo esto y otras diversas causas contribuían á entorpecer los trabajos de las Juntas y á que decayese su celo y actividad.

Los secretarios retribuídos y los inspectores provinciales, cargos creados más adelante, reservándolos exclusivamente para los maestros, dieron nueva vida á las Juntas. Estos empleados, por su aptitud especial, por sus relaciones con el magisterio de que procedían, y por su constante ocupación en los asuntos de la enseñanza, eran los más eficaces agentes de aquellas corporaciones. El inspector en particular, aunque carecía de tiempo para recorrer todas las escuelas de la provincia, acudía á donde era preciso corregir defectos ó introducir reformas sobre el terreno, y con la autoridad de su cargo, y más aún con la de individuo y delegado de la Junta provincial y aun del gobernador, cuando era menester, atendía pronto á todas las necesidades.

Desde el año 1849 en que las Juntas contaron con estos nuevos y activos elementos, su acción fué más poderosa, acentuada y eficaz, como lo acreditan los brillantes resultados obtenidos en los primeros años. Creáronse, en efecto, multitud de escuelas, mejoró la organización de las existentes, creció de una manera extraordinaria el número de alumnos, y los pueblos mostraron de día en día mejores disposiciones en favor de la enseñanza.

La ley de 1857 introdujo alteraciones de trascendencia en las Juntas provinciales, privándolas en gran parte de sus atribuciones en lo concerniente á estudios y al personal, á la vez que las reforzaba con el elemento escolar, pero subordinándolas á la autoridad superior académica del distrito universitario. Esta reforma satisfizo las aspiraciones del magisterio, que tiende á emanciparse por completo de los municipios. Fué bien acogida, por punto general, y aún tiene de su parte la opinión pública; pero examinada detenidamente, son muy discutibles sus ventajas, porque afloja los resortes más poderosos y eficaces para sostener y acelerar el movimiento que se había comunicado á este ramo, pretendiendo sustituirlos con otros que no pueden suplirlos.

Han sufrido después las Juntas provinciales otras modificaciones en su organización, pero en lo esencial conservan el mismo espíritu y tendencias.

Se componen en la actualidad del gobernador de la provincia, presidente; un eclesiástico delegado del diocesano; un individuo de la Diputación provincial y otro del Ayuntamiento; el juez de primera instancia; el director de la Escuela Normal; el inspector de primera enseñanza; el rector de la Universidad donde la hubiere; el director del Instituto de segunda enseñanza y tres padres de familia.

Las atribuciones de las Juntas son las que señala la ley de 1857, á saber:

Informar al Gobierno en los asuntos de su competencia;

Promover las mejoras y adelantos de los establecimientos de primera y segunda enseñanza;

Vigilar sobre la buena administración de los mismos establecimientos;

Dar cuenta al rector, y en su caso al Gobierno de las faltas que adviertan en la enseñanza y régimen de los institutos y escuelas puestas á su cuidado.

La nueva rueda introducida por la ley de 1857 en este servicio es la del rector de la Universidad, que absorbe todas las facultades que ejercían antes las autoridades especiales del ramo, convirtiéndose en agentes suyos las Juntas é inspectores de provincia, las juntas de pueblo y en cierto modo hasta los gobernadores y alcaldes. Indudablemente su intervención es más ilustrada y lógica que la de otros individuos y autoridades extrañas á la enseñanza; pero también lo es que la autoridad moral que le dan su posición y conocimientos es poco eficaz careciendo de medios coercitivos para vencer las dificultades y hacer cumplir sus disposiciones. El rector está demasiado lejos de los pueblos; necesita el auxilio de los gobernadores, que, como jefes superiores de las provincias, rehusan convertirse en agentes de una autoridad no reconocida por las leyes administrativas; necesita el de las Juntas provinciales que recuerdan con sentimiento sus antiguas atribuciones perdidas, y necesita el de las Juntas y autoridades locales, en las que no es de grande efecto la influencia moral y se conserva cierto espíritu de resistencia. El agente principal con que cuenta la autoridad académica son los inpectores provinciales, si bien los más activos y conocedores de las escuelas, los más impotentes, porque además de ser en corto número, ni cuentan ni pueden contar con otros medios de acción que el consejo, las excitaciones y los informes, medios á veces poderosos, por lo común estériles.

En esta condiciones, el rector nada puede, nada influye en la educación, ni en la instrucción, ni en la disciplina, ni en el desarrollo y propagación de la enseñanza, asuntos todos y los más principales de su competencia. Su acción, á pesar de la ley y de todas las disposiciones, está limitada unica y exclusivamente á los asuntos del personal del magisterio. A propuesta de los tribunales en los turnos de oposición, y de las Juntas en los de concurso, el rector nombra los maestros para las escuelas de inferior dotación del distrito universitario, y es el conducto por donde se elevan á la administración central las propuestas para proveer las demás escuelas. El rector informa oyendo al Consejo universitario, en los expedientes instruídos contra los maestros en que ha de resolver definitivamente el gobierno, previa consulta del Consejo de instrucción pública. Estas son las únicas atribuciones que ejercen y que pueden ejercer los rectores; de grande importancia sin duda alguna, mas no tanto como las relativas á la educación y la disciplina, que son las que principalmente les encomienda la ley.

La acción del Gobierno superior y de la Dirección general á que se subordinan las corporaciones y autoridades académicas, las escolares y aun las administrativas, en lo concerniente á las escuelas, ofrece incontestables ventajas. En primera enseñanza, sin embargo, la exagerada centralización tiene graves inconvenientes. Produce la indiferencia, la apatía, el abandono en las localidades, de cuyo concurso pudiera sacarse gran provecho para la instrucción, á la vez que por este y otros medios análogos se acostumbrarían sus habitantes á intervenir en los asuntos de la vida pública. Las autoridades locales, privadas de iniciativa, dejan entibiar su celo, y se limitan á ejecutar las órdenes superiores que no ofrecen dificultades, sin calor ni entusiasmo.

Por otra parte, el Gobierno busca sus consejeros entre los hombres de grande autoridad en la ciencia, familiarizados con los estudios superiores, lo cual es natural y lógico, pero también lo es que los sabios, con raras excepciones, han de prestar más atención á sus estudios que á las humildes escuelas de la niñez. Así

se explica que los actuales programas generales y particulares de las escuelas, de exámenes, de oposiciones, como los reglamentos para el régimen y disciplina interior cuenten larguísima fecha, sin que hayan sufrido la más leve alteración, ni las que hacían indispensables las reformas administrativas llevadas á efecto, ni las que exige el progreso de los tiempos. Sólo el programa de oposiciones para la provisión de escuelas, ha sido renovado en estos días con general aceptación, aunque no responde por completo á su objeto.

El espíritu centalizador y las tendencias académicas comunicadas á la primera enseñanza, halagaron al magisterio y despertaron generales simpatías en su favor á causa de los abusos cometidos por los pueblos. La centralización, en efecto, da fuerza al Gobierno, y es incuestionable que á ella se deben notables é importantísimas mejoras en la enseñanza; pero acentuándose de día en día, llevándola más lejos de lo conveniente, se corre el grave riesgo de sacrificar el porvenir al momento actual, lo transitorio á lo permanente. Las relaciones, aunque exteriores y de pura forma, de las escuelas con la Universidad, del maestro con el catedrático, seducen á primera vista, pero sólo han contribuído á desnaturalizar los métodos, la disciplina y hasta los fines de la educación popular. Por más que sea hoy el ideal de los partidos liberales la centralización y la amalgama de los estudios, la experiencia demostrará que ni se comprimen en vano las fuerzas propias de los pueblos, ahogándolas en lugar de reanimarlas, ni es dado modelar en un mismo troquel la escuela de párvulos con los institutos científicos. Los mismos maestros que aplauden la centralización, considerando que ha de librarlos de las vejaciones de los pueblos, sienten la necesidad de la vida local, como lo demuestra la tendencia hoy dominante á fundar asociaciones provinciales, de distrito y aun de pueblo.

DESARROLLO Y PROGRESOS DE LAS ESCUELAS.

Para terminar este largo artículo, cuya extensión justifica la importancia del asunto, conviene entrar en comparaciones que pongan de relieve la diferencia entre los verdaderos y los aparentes progresos; entre los hechos y resultados positivos y las ruidosas cuanto vanas demostraciones de simpatía en favor de la educación popular.

Los datos estadísticos servirán de fundamento para la comparación, partiendo desde 1850, en que por primera vez intervinieron los inspectores en este asunto y en que comienza la publicación periódica de la estadística de las escuelas. De quinquenio en quinquenio, en efecto, se ha publicado desde aquella época hasta 1870, cada vez con mayor copia de datos, y completa la serie de estos trabajos la del decenio de 1871 á 1880, que acaba de salir á luz y es la más extensa, y la que entra en más minuciosos detalles.

Claro es que en un principio debió tropezarse con grandes dificultades por la novedad, por la falta de costumbre y de medios expeditos para adquirir datos; mas no por eso son menos exactos los resultados obtenidos. Al crearse la inspección fueron llamados á este servicio los jóvenes que más se habían distinguido por su ilustración y celo en el magisterio de las Escuelas Normales, los más competentes para iniciar estos trabajos y los que establecieron la pauta seguida después. Aquellos inspectores, como los que les sucedieron inmediatamente, no menos aptos, porque precedía á su nombramiento concurso de méritos, estaban

obligados á dar mensualmente parte de sus trabajos y de los resultados obtenidos, de que se publicaba el extracto en la *Gaceta de Madrid*, y á remitir á la Dirección general del ramo, al terminar cada período de visita, una *Memoria* del estado de las escuelas inspeccionadas y de las reformas y mejoras en ellas introducidas. De esta suerte la estadística se reducía á la compilación de los partes mensuales y Memorias de visita del quinquenio, cuyos datos en lo concerniente á mejoras y progresos hechos, publicados ya á medida que se realizaban, no había medio de desfigurar.

Más adelante los inspectores llevaban la ventaja de encontrar trillado el camino que en este y otros asuntos habían de recorrer, pero en cambio, suprimidos los concursos y ciertos requisitos esenciales para los nombramientos, estaban más expuestos á mudanzas y censantías, se hallaban en más precaria situación y tropezaban con dificultades que no habían embarazado á sus predecesores. Los que reunieron los datos para la estadística de 1870 eran nuevos en su inmensa mayoría, y ya por esto, ya por la situación del país en aquella época, adviértense inexactitudes de gran bulto en sus trabajos, hasta el punto de suponer hecho el recuento de alumnos asistentes á la escuela en un día de vacaciones en que todas se hallaban cerradas.

Las estadísticas de 1850 y 1880, términos extremos elegidos para la comparación, por ser la primera y última publicadas en que han intervenido los inspectores, merecen más confianza, porque ofrecen la exactitud posible en esta clase de trabajos. Como término intermedio, merece la preferencia la de 1865 por varias razones. Divide en dos partes iguales el período objeto de este examen, reune condiciones de exactitud, y si no llegó á terminarse la impresión, los 31 cuadros impresos contienen datos bastantes para la comparación, y los completan algunos resúmenes de la Memoria publicados en los *Anales de primera enseñanza* en 1870 y 1871. Por fin, la estadística de 1865 separa un período de constante y rápido progreso, de otro período de dudas é incertidumbres en que se amortigua ó paraliza el movimiento anterior.

Forma, en efecto, notable contraste un período con otro, no menos que con la marcha seguida por la primera enseñanza en las demás naciones de Europa y América. Cuando apenas se preocupaba de este asunto la opinión pública, las escuelas se propagan rápidamente por la Península, sin ruido ni aparato, á impulso y por los esfuerzos de la administración; cuando todos los países atienden con especial solicitud á este servicio y recogen el fruto de sus esfuerzos, cuando entre nosotros, imitando tan laudable ejemplo, se manifiestan ardientes simpatías por la educación popular, y tanto por el Gobierno como por la prensa periódica se hacen concebir las más lisonjeras esperanzas, lejos de avanzar, caminamos con mayor lentitud, y en ciertos momentos parece que volvemos atrás. Para poner de manifiesto la diferencia entre el período de 1851-65 y el de 1866-80, basta fijarse en las escuelas, los maestros, los alumnos y los gastos, y establecer comparaciones entre unas y otras épocas.

Escuelas.

A fines del siglo último, según antiguas estadísticas, el número de escuelas en España ascendía á una cifra que parece fabulosa. Mas prescindiendo de datos difíciles de apreciar, los conocidos y comprobados dan los siguientes resultados:

Número total de escuelas.

	EN 1850.	EN 1865.	EN 1880.
Escuelas.....	17.434	27.100	29.828

Demuestran estas cifras que en el primer período se crearon 9.666 escuelas, y en el segundo 2.728, poco más de la cuarta parte que en el primero.

Las primeras estadísticas acusan un aumento de 3.000 escuelas de quinquenio en quinquenio, las cuales llevan sus beneficios hasta los habitantes diseminados por las cumbres y las faldas de los montes; pero faltan aún muchos millares para atender á la instrucción del sinnúmero de aldeas, parroquias y grupos de población menores de 500 habitantes, que si no pueden sostenerlas con sus propios recursos ni aun reuniéndose para formar distritos escolares, la ley, previendo este caso, impone á las provincias y al Estado la obligación de auxiliar á los que necesitan auxilio.

Volviendo á las comparaciones, la de las diversas clases de escuelas confirma las deducciones del examen de la totalidad. En las escuelas más importantes, las elementales completas, la relación es la siguiente:

Escuelas completas de niños.

	EN		
	1850	1865	1880
Públicas.....	3.468	6.504	6.542
Privadas.....	998	918	1.079
TOTAL.....	4.456	7.422	7.621

Escuelas completas de niñas.

	EN		
	1850	1865	1880
Públicas.....	937	5.424	5.977
Privadas.....	590	1.544	1.728
TOTAL.....	1.527	6.968	7.705

De las anteriores cifras se deducen, en efecto, las mismas consecuencias que del total de escuelas. De 1851 á 1865 aumentaron las completas de niños en número de 2.966, y en igual período, desde 1868 á 1880, en el de 199, aun incluyendo en éstas las de los establecimientos de Beneficencia que no están comprendidas en las anteriores estadísticas.

Lo mismo se observa respecto á las escuelas completas de niñas. En el primer período se crearon 5.441 y en el segundo 837, es decir, menos de la quinta parte que en el primero.

Iguales ventajas resultan en favor del primer período comparando las incompletas, las de ambos sexos y las de temporada.

Las superiores de niños eran en 1880 al todo 413, de ellas 40 creadas en el segundo período.

De las 359 superiores de niñas, 296 son también del segundo período.

Las verdaderas escuelas superiores, sin embargo, no llegan á 100 entre las de niños y las de niñas, ni en una ni en otra época, y si aparecen en mayor número es porque se comprenden entre ellas las ampliadas.

Las de párvulos aumentan respectivamente en el primero y segundo período en 478 y 232.

Los de adultos, en 1.401 y 182.

Las Normales de maestros, con excepción de una sola, son anteriores á 1865.

Las de maestras son en la actualidad 129, y eran antes 134, de suerte que han desaparecido 5.

Las de sordomudos y de ciegos todas existían antes de 1865.

Maestros.

Mejorada la situación moral y material del magisterio durante la primera mitad del período que recorremos, y particularmente desde la ley de 1857, se despierta la afición á esta carrera de modo que hace algunos años se pueblan de alumnos las Escuelas Normales en grandes proporciones. Los maestros en ejercicio, como ya se ha dicho, guardan, no obstante, proporción con el número de escuelas, como es natural, y son siempre en menor número que éstas, en relación también con las vacantes que resultan por el movimiento del personal, y con el número de las de adultos regidas generalmente por los mismos maestros de las elementales de niños y niñas.

El personal docente en ejercicio era en las tres épocas de la comparación el que expresan las siguientes cifras:

Maestros y auxiliares.

	EN		
	1850	1865	1880
Maestros y Maestras....	17.824	25.005	27.798
Auxiliares.....	„	1.727	5.287

El número de maestros y maestras aumenta en el primer período en 7.181 y en el segundo en 2.793.

El considerable aumento de auxiliares no tiene explicación plausible.

Clasificados los maestros según los títulos profesionales, resulta:

Maestros y Maestras con título.

		EN 1850	1865	1880
Maestros..	Normal.....	332	231	360
	Superior.....	568	1.666	2 489
	Elemental.....	6.257	7.670	7.626
	Sin título.....	6.601	6 871	7.496
Maestras..	Superior.....	»	709	1.917
	Elemental.....	1.871	6.576	6.313
	Sin título.....	2.195	1.282	1.597
	TOTAL.....	17.824	25.005	27.798

Adviértese por los anteriores datos, que de 1851 á 1865, disminuye el número de maestros con título normal, y aumenta de 1866 á 1880, por las facilidades concedidas para obtenerlo desde 1869.

Los maestros con título superior aumentan en 1.108 en el primer período y en 823 en el segundo. Las maestras en 709 y 1.208 respectivamente.

En lo que se muestra notable diferencia que acredita los adelantos en el primer período, es en las cifras relativas á maestros y maestras con título elemental y á los que carecen de título.

En el primero aumenta el número de maestros con título elemental en 1.413, y en el segundo disminuye en 44. Respecto á las maestras, el aumento en 1851-65 es de 4.705, y en 1865-80, aparece una baja de 63.

Por el contrario, disminuye el número de maestros sin título durante el primer período en 270, y aumenta en el segundo en 625. Otro tanto sucede respecto á las maestras, que disminuyen en 913 y aumentan en 315 respectivamente, sin que sirva para atenuar esta diferencia el certificado de aptitud de que no se hace mérito en las anteriores estadísticas, por no considerarlo de valor alguno.

Resulta, por tanto, que desde 1851 mejora gradual y notablemente el personal de las escuelas públicas en condiciones de suficiencia y aptitud, sin que desde 1866 apenas se haya adelantado un paso.

Lo contrario sucede en cuanto á los maestros de escuela privada: disminuyen durante el primer período y aumentan en el segundo.

Los de Escuela Normal son los mismos, con la desventaja de que en el segundo período, la mitad tienen el carácter de interinos.

Prescindiendo de otras consideraciones de menos valer, es de notar ahora la situación material del magisterio.

La ley de 1838 señala como mínimun de sueldo de los maestros, sin distinción de escuelas, 275 pesetas anuales, confiando en que los pueblos que dispusieran de recursos prócurarían aumentarlo. Frustradas las esperanzas concebidas, se dictaron en 1844 algunas disposiciones para mejorarlo, y por Real decreto de 23 de Setiembre del mismo año, se elevó el mínimun á 500, 750, 1.000, 1.250, 1.500 y 2.000 pesetas, según las localidades. Para justificar esta mejora decía el decreto: «Destinados la mayor parte de los maestros á vivir en poblaciones cortas y baratas, no han menester dotaciones crecidas para lograr una existencia

desahogada y ocupar entre sus convencinos un puesto distinguido. A poca costa se les puede proporcionar cuanto necesiten, juntamente con aquella independencia que ennoblece al hombre, le inspira moralidad y le hace capaz de comucarla.» Todas estas consideraciones eran necsarias en aquella época, en que se apreciaba en poco la enseñanza.

La ley de 1857 mejoró las dotaciones, señalando como mínimun, según el vecindario de los pueblos, 625, 285, 1.100, 1.375, 1.650, 2.000, 2.250, 2.750 pesetas, y como premio de antigüedad y méritos 50, 75 y 125 pesetas.

Además de estas dotaciones, superiores á las de Italia y Francia en aquella época, disfrutaban los maestros la retribución escolar, cuyo importe total ascendía á 2.352.952 pesetas y 520.580 por emolumentos. Desde 1865 no ha mejorado en lo más mínimo la situación material del magisterio en este concepto.

Loable fué el intento de suplir la falta de jubilaciones, pero poco feliz el recurso excogitado por medio de las sustituciones, que, admitidas antes en casos extraordinarios, se adoptaron como medida general, cuyos inconvenientes para la enseñanza y para el magisterio mismo son notorios.

Sólo los maestros de Escuela Normal han sido beneficiados en sus dotaciones.

Alumnos.

Conforme á las instrucciones circuladas para la formación de las primeras estadísticas, el recuento de alumnos debía hacerse en el día de mayor concurrencia en el último año del quinquenio. Por primera vez se verificó en un día determinado, el 21 de Diciembre, para la de 1865, según el extracto de la *Memoria* publicado en 1870 en los *Anales de primera enseñanza*. Para la del decenio 1871-80, se remitieron desde Madrid los interrogatorios á los maestros, señalando para el recuento de alumnos el 30 de Octubre, y disponiendo que se expusiera por separado el número de las matrículas y el de los alumnos asistentes. Las primeras ascendían á 1.769.456, y los segundos á 1.295.254, cifra esta última que en rigor debiera servir de término de comparación de los totales de alumnos, y aun restarse de ella la que expresa el número de alumnos concurrentes á las escuelas de los establecimientos de beneficencia, no comprendidos en las primeras estadísticas, en cuyo caso resultaría un retroceso desconsolador en este punto. Pero aun admitiendo para la comparación la cifra de los matriculados en todas las escuelas, inclusas las de beneficencia, como si los de otras épocas expresaran también las matrículas, aparece en situación muy desventajosa el último período, como lo demuestran las siguientes cifras:

Número de alumnos.

	EN		
	1850	1865	1880
Escuelas de niños.... Públicas.....	474.634	763.022	848.561
Escuelas de niños.... Privadas.....	54.291	87.869	150.522
Escuelas de niñas.... Públicas.....	179.674	424.112	594.016
Escuelas de niñas.... Privadas.....	53.128	94.074	176.337
TOTAL.....	771.727	1.369.077	1.769.456

El aumento de la concurrencia en 1851-65 es de 597.350.

En 1866-80, sin hacer el descuento antes indicado, es el de 400.397, es decir, una tercera parte menos que en el primer período.

Pero la diferencia es mucho más notable cuando se concreta la comparación á las escuelas públicas, que son las de carácter permanente, y exceptuando las de algunos colegios, las mejor organizadas y de más satisfactorios resultados.

Era el número de

Alumnos de las escuelas públicas.

	EN		
	1850	1865	1880
Niños	474.634	763.022	848.561
Niñas	179.674	424.112	594.016
TOTALES	654.308	1.187.134	1.442.577

En 1851-65, el aumento es de 532.826 y en 1866-80, de menos de la mitad de esta cifra, de 255,443.

El de niños es de 288.390 en el primer período, y de 75.539 en el segundo.

El de niñas 304.438 y 169.904 respectivamente.

Por el contrario, en las escuelas privadas el total de niños y niñas es el de 64.524 en el primer período y de 144.000 en el segundo.

En el primero disminuye el número de alumnos de las escuelas mixtas de niños y niñas, y en el segundo va en progresión creciente.

En 1865 concurrían á las escuelas de congregaciones y comunidades religiosas 10.533 niños y 32.482 niñas, y en 1880 eran los niños 9.783 y las niñas 21.096.

Lo mismo en las tres distintas épocas, una quinta parte del total de alumnos y alumnas son menores de cinco años y una tercera parte mayores de nueve.

Importe de los gastos de las escuelas.

En la estadística de 1880 se comprenden entre los gastos, los de las escuelas de Beneficencia, los de establecimientos de sordomudos y ciegos y los de las Juntas locales, que no se incluyen ó figuran aparte en las anteriores. Para que la comparación fuera exacta, deberían bajarse estas partidas, que importan una suma bastante considerable; mas sin hacer alteración alguna, conservando íntegra la suma total que aparece en 1880, los resultados de la comparación son poco favorables, como aparece de los siguientes datos.

Gasto en pesetas.

	EN		
	1850	1865	1880
TOTALES	6.335.731	21.732.543	25.085.023

El aumento de gastos en los quince primeros años es de 15.396.812 pesetas,

y en los quince últimos es de 3.302,480, cifra que es próximamente la quinta parte de la anterior.

Comparando el importe de los sueldos fijos de los maestros y maestras y de los auxiliares, los resultados son los siguientes:

Importe total del sueldo fijo.

	EN		
	1850	1865	1880
Maestros y maestras.	5.331.017	11.519.654	13.486.387
Auxiliares.....	254.714	455.503	781.151

Aumentaron las dotaciones fijas de los maestros y las maestras en el primer período en 6.188.647 pesetas, y en el segundo en 1.966.733.

Las de los auxiliares en 200.789 y 325.648 respectivamente.

En 1880, según se infiere de los datos estadísticos, las sumas invertidas en este servicio tuvieron el mismo origen ó procedencia que en las épocas anteriores, de que resulta que esta carga pesa casi exclusivamente sobre los pueblos, y que son difíciles nuevos progresos sin el auxilio de las provincias y el Estado.

Contribuyeron á los gastos en 1865:

	PESETAS.
Las fundaciones piadosas, con.....	409.623
Las familias, por retribuciones, con.....	2.350.952
Los pueblos, con.....	17.178.559
Las provincias, con.....	1.547.494
El Estado, con.....	245.915
TOTAL.....	21.732.543

El pago, tanto del personal como del material, se ha verificado siempre con notable irregularidad, por más esfuerzos que se han hecho para remediar este gravísimo mal. La antigua costumbre de verificarlo en gran parte en frutos, en muchas provincias por años, al tiempo de la recolección, el considerable aumento de las obligaciones y la falta de recursos de los pueblos, todos estas y otras causas eran una rémora para la puntualidad y exactitud en los pagos. A costa, sin embargo, de grandes esfuerzos, dedicando preferente atención á este servicio, en términos de formalizar mensualmente su estado y de publicar un extracto en la *Gaceta de Madrid*, estaba á punto de regularizarse en 1865. Uno de los cuadros de aquella estadística expresa el número de pueblos que se hallaban en descubierto de esta obligación y por cuánto tiempo. Verificándose ordinariamente el pago por trimestres vencidos, puede decirse que sólo se hallaban en descubierto los pueblos que debían mayor suma de la correspondiente al trimestre, y en este supuesto el atraso, aunque siempre penoso para el que lo sufre, distaba mucho de las proporciones que tomó después y las que tiene hoy mismo.

De los 21.163 maestros de escuela pública, 748 eran los que experimentaban atrasos de alguna consideración.

De 11.519.654 pesetas que importaban las dotaciones fijas, apenas excedían de 200.000 las que no se habían satisfecho.

La estadística de 1880 guarda silencio en este punto, pero es demasiado sabido que los descubiertos en aquella época ascendían á enormes sumas.

Desde 1869 á 1875 eran muy contados los pueblos que habían satisfecho las obligaciones de la primera enseñanza, y á fines de 1868 se distrajeron de su objeto las sumas reunidas para satisfacer estas obligaciones. Desde 1875 á 1880, fué preciso atender á las corrientes y á las atrasadas, satisfaciendo por estas últimas más de 25 millones de pesetas, sin lograr extinguir los débitos. No es, pues, de extrañar el considerable atraso de 1880, que ha continuado en aumento en los años siguientes, obligando al Gobierno á adoptar una medida extrema para remediarlo, la centralización de fondos, encomendando el cobro á los recaudadores de contribuciones con gran contento del magisterio, medida de necesidad absoluta, pero que no alcanza á hacer efectivos los atrasos, cuando en una sola provincia se deben por este concepto 257.888 pesetas.

CONCLUSIÓN.

Queda demostrado con irrecusables cifras que la primera enseñanza ha seguido en su desarrollo un movimiento rápido desde 1851 á 1865, paralizándose de pronto desde esta última fecha, ó más bien desde 1868; que sin aparato ni ostentación se realizaron en silencio notables progresos, mientras que, cuando se anunciaban todos los días pomposos y sorprendentes proyectos de mejoras y se hacían concebir lisonjeras esperanzas, no se adelantó un solo paso, antes por el contrario, se promovieron dificultades y entorpecimientos para en adelante. Es lo cierto que en la primera época marchábamos al nivel próximamente de Francia é Inglaterra y con no poca ventaja sobre Italia, y que en la actualidad nos hallamos á larga distancia de aquellos países

Débese principalmente nuestro atraso á los acontecimientos de Setiembre de 1868. Cuanto más se encarecía entonces la importancia de las escuelas, tanto mayor era el encarnizamiento con que se las destruía, y tanto más implacable la persecución contra los maestros, hasta dejarlos en el mayor abandono y sumidos en la miseria. Durante cinco años consecutivos no se pensó más que en quiméricas reformas, dejando perecer lo existente, sin crear nada racional y estable; levantando Universidades en nombre de la libertad, sobre las ruinas de los modestos institutos destinados á la enseñanza del pueblo. Sólo en 1874 se intentó de una manera formal reparar los daños causados en los anteriores.

Para restablecer las escuelas suprimidas, para abonar á los maestros sus enormes débitos, para ordenar la administración de la enseñanza, los Gobiernos sucesivos han tenido que hacer después grandes esfuerzos, sin lograr por completo su intento, porque abrumados los pueblos con las obligaciones corrientes y las que dejaron en descubierto sus antecesores, carecían de recursos para atender á unas y otras á la vez. Si la estadística presentara con separación el estado de la enseñanza en los quinquenios 1871-75 y 1876-80, se verían los extraordinarios sacrificios y las mejoras realizadas en este último. Agregando á

las escuelas de nueva creación el crecido número de las restablecidas de todas clases, resultarían considerables progresos, aparecería con claridad que las escuelas de Oviedo, por ejemplo, como otras muchas, que aparecen creadas en el decenio, son las mismas que fueron suprimidas en los cinco primeros años.

Han contribuído también, aunque en menor escala, á entorpecer la marcha de la enseñanza, los abusos introducidos en la renovación del personal de inspectores y de profesores de Escuela Normal. Suprimidos los concursos y las formalidades antes establecidas para proveer las plazas de inspectores, nada hay que se oponga á la arbitrariedad en los nombramientos y á la frecuente renovación del personal, lo que no acontecía con el antiguo sistema, porque no teniendo seguridad de agraciar con una de estas plazas á persona determinada, no había empeño en hacer las vacantes. Otro tanto puede decirse de los profesores, de las Escuelas Normales. Gran parte de los actuales profesores, la mitad por lo menos, son interinos, y se nombran y separan también de una manera arbitraria. De ambos cargos ha venido á apoderarse la política, y no hay elecciones, ni cambio de Gobierno en que no se hallen en eminente peligro inspectores y profesores interinos. En tal situación, ni pueden dedicarse tranquilos al cumplimiento de sus deberes, ni por relevantes que sean las cualidades de que se hallen adornados, tendrán la autoridad que requiere su destino.

A pesar de todo es satisfactorio observar que desde la segunda mitad del decenio que abraza la última estadística, todos los Gobiernos, lo mismo que la opinión pública, se ocupan en difundir y perfeccionar la primera enseñanza, como lo demuestran las mejoras intentadas y aun puestas en ejecución con más ó menos acierto.

La escuela Froebel, para la que se ha levantado un edificio de planta sin perdonar gastos, dotándola ricamente de objetos y medios de educación y enseñanza y de un personal mejor retribuído que de costumbre, es un hecho digno de elogio. Por efecto de su organización y de la naturaleza de sus servicios, difícilmente llegará á reemplazar á nuestras antiguas escuelas de párvulos, que á los beneficios de la educación agregan los de la caridad y producen iguales frutos con menores sacrificios; circunstancia muy atendible, supuesta la penuria de la Hacienda municipal; pero que de todos modos revela el laudable propósito de reformas y mejoras.

La creación del Museo pedagógico, idea acariciada por largo tiempo, se ha realizado también en los últimos años, y es de esperar que algún día, reformando su actual organización, para darle el carácter propio de su instituto, sea de gran provecho para la enseñanza. Más provechoso sería ya en la actualidad si se hubiera destinado á la adquisición de objetos la consignación de un personal por el momento innecesario.

La centralización de los fondos de las escuelas era una necesidad urgente, perentoria, dada la ineficacia de los medios empleados para hacerlos efectivos. Los maestros que por la irregularidad de este servicio han tenido tantos disgustos y han experimentado tan largas y angustiosas privaciones, la consideran como un gran progreso, y desde ese punto de vista no les falta razón. Revela, sin embargo, falta de autoridad y de energía y aun de fijeza de principios en el Gobierno que la ha decretado, y acaso lo que por el momento es un bien, tenga graves consecuencias en el porvenir.

Otras dos reformas se han puesto en práctica con mejor deseo que fortuna; las relativas á las escuelas de párvulos y á la Normal Central de Maestros. En una y otra se ha prescindido de la legalidad existente y de legítimos y por tanto respetables derechos, respetados siempre en casos análogos. Organización de los servicios, programas, exámenes, oposiciones, en que se antepone lo accesorio á lo necesario; elección de personal, como discípulos y como maestros, todo, á pesar de los mejores deseos, parece, sin embargo, responder más bien al espíritu de secta que al interés público. En tales condiciones, difícil es que puedan prosperar tales innovaciones que desvirtúan el carácter propio de la educación popular.

Las reformas que merecen sinceros elogios, previstas y autorizadas por la ley, de acuerdo con las enseñanzas de la experiencia diaria, son las que facilitan recursos á los Ayuntamientos para atender á los obligaciones de sus escuelas, y y subvenciones á los que no pueden satisfacerlas por sí solos. El aumento de algunos céntimos en los impuestos, sin ser demasiado gravoso para los pueblos, les permite mejorar las condiciones de la enseñanza. La subvención del Estado, tantas veces recomendada y prescrita oficialmente, no podía demorarse por más tiempo. En 1860 se proyectó consignar con este objeto en el presupuesto general millón y medio de pesetas; la pasajera ley de Junio de 1862 prescribía la consignación de 500.000 pesetas, y esta es la suma que figura ya en el presupuesto del corriente ejercicio. Para las obligaciones contraídas y las que han de contraerse, será preciso elevar las subvenciones de las provincias y del Estado á tres millones de pesetas por lo menos; pero cada paso en este camino es un verdadero progreso.

Debido á la iniciativa privada se erigen hace algún tiempo centros de instrucción para la mujer; el Senado, en la última legislatura, ha promovido la importante cuestión de los derechos pasivos de los maestros; la opinión pública manifiesta de día en día creciente interés por la enseñanza popular; el Gobierno se ocupa actualmente en el estudio de los medios de extenderla y perfeccionarla, á la vez que de mejorar la suerte de sus encargados, y con tales disposiciones y tales elementos, por laboriosa que sea la obra, no ha de tardar largos años en completarse, y en que nuestras escuelas se pongan al nivel que alcanzan en los países más adelantados.

Espartanos. *(Historia de la Educación.)* Los espartanos tenían la íntima convicción de que el hombre debe sacrificar su interés particular al interés general, y procuraban inculcarla en el ánimo de los niños desde los primeros años de la vida. Reconocían también la imperiosa necesidad de estar preparados para rechazar los ataques de los enemigos exteriores, y cuidaban con diligencia de inspirar á los ciudadanos un espíritu guerrero. Así es, que las leyes y costumbres se distinguían por su carácter militar, y todos los espartanos estaban obligados á recibir la educación pública. Muchas leyes de las relativas al matrimonio demuestran que se aspiraba á dotar al Estado de ciudadanos fuertes y robustos, y esto mismo se deduce del derecho de vida ó muerte sobre los recién nacidos, y asimismo de la obligación de recibir la educación pública. Cuando todo respiraba semejante espíritu, no es de extrañar que se imprimiese igual dirección á la música y la gimnástica. Esta última parte, cultivada con grande esmero, ocupa-

ba el primer lugar en la educación. La música servía para fomentar las tendencias belicosas, para celebrar el culto de los dioses y para despertar los sentimientos religiosos. La arquitectura se empleaba principalmente en levantar templos á los dioses.

La educación pública, independiente en un todo de la voluntad de los individuos, se subordinaba al interés del Estado, ya por la costumbre, ya por las leyes. Los lacedemonios tenían por principio que la puerta de las casas era el límite de la libertad individual; en lo interior dominaba el padre; en lo exterior el Estado. Este principio no está de acuerdo en un todo con la posición honrosa é influyente de la mujer espartana, ni con la cordialidad de las relaciones de familia que distinguía á aquella nación. El Estado sacaba tanto partido de la unión de las familias, como de los lazos de amistad que sostienen entre sí los jóvenes y los adultos. El que ama, halla en el objeto amado un estímulo que le inclina á la virtud; el esposo, en el pensamiento de su esposa; el hijo, en el recuerdo de su madre. Las relaciones de los jóvenes y las jóvenes estaban ordenadas de manera que pudieran establecerse inclinaciones mutuas. Las mujeres casadas, por el contrario, llevaban una vida muy retirada. Para cultivar en los niños el amor filial, pasaban éstos los siete primeros años en la casa paterna, aunque es probable que el Estado ejerciese entonces sobre ellos severa vigilancia. Tanto los niños como las niñas, desde la edad de siete años debían participar de la educación pública, la cual formaba un todo completo y bien ordenado, pues no perdía absolutamente nada de su fuerza, ni aun en circunstancias difíciles. Más tarde, cuando afluyeron las riquezas á Esparta, cuando la democracia establecida por Licurgo se trasformó en oligarquía, y cuando sólo los primeros ciudadanos participaron de la idea fundamental de sacrificar su propio interés al de la patria, se propagó el mal por la república. Fué poco notable mientras que las masas estaban aún animadas del antiguo espíritu y se conservaba la disciplina, pero se manifestó luego por la voluptuosidad de los reyes y de los ciudadanos de más edad, por la afición al lujo y otras malas inclinaciones. Los esfuerzos del rey Agis para restablecer las antiguas virtudes fueron inútiles, y aunque más afortunada la reforma de Cleomeno, fué, sin embargo, pasajera. Filopemen, reconociendo el sistema de educación de los espartanos como el origen de su poder, les obligó á renunciar á las leyes de Licurgo. Después les permitieron los romanos que viviesen bajo su primitiva constitución, pero ya no existía el antiguo espíritu y se había extinguido su vida.

Especiales (Escuelas populares). Cuando las escuelas primarias han recibido el desarrollo que reclaman las necesidades de los diversos pueblos, ¿son indispensables escuelas especiales para el futuro agricultor ó el futuro artesano? Se ha tratado de la conveniencia de erigir escuelas agrícolas en los pueblos, y escuelas profesionales en las ciudades, además de las escuelas superiores de instrucción primaria, y ciertamente que sería muy útil que hubiese en cada provincia un instituto agrícola, como el fundado por Fellenberg en Hofwyl, en Suiza, ó el de Roville por Dombasle, y que hubiese asimismo en las grandes poblaciones escuelas profesionales, como las de Metz y Estrasburgo; pero es evidente, que tales establecimientos no son para alumnos de todas clases, como las escuelas primarias, y no están destinados á formar simples agricultores y simples

artesanos, sino agricultores en grande, jefes de talleres y directores del trabajo.

La mejor escuela de agricultura para el simple labrador es el ejemplo y el trabajo propio en los campos y las viñas, y para que la primera de las artes no permanezca estacionaria, y para que sus progresos sean provechosos á todos, debe apelarse á otros medios que á las escuelas especiales de agricultura. Para destruir la rutina y hacer adoptar á los aldeanos nuevos procedimientos de cultivo y explotación, es preciso el concurso de las sociedades agrícolas, premios por parte de las autoridades y el ejemplo de los propietarios ilustrados y bastante ricos para hacer nuevos ensayos. A todo esto debe agregarse el ejemplo de los discípulos de las escuelas de agricultura diseminadas en el país. Bastaría, al efecto, que uno ó dos jóvenes de cada pueblo hubiesen recibido esta instrucción, para extender después por todas partes sus frutos. Pero es circunstancia indispensable para los progresos en el particular, propagar la instrucción general en los pueblos, libres hoy del yugo de los señores feudales, pero privados á la vez de los beneficios que los dispensaban. Sólo esta instrucción general puede disponer á los millares de aldeanos que comparten entre sí la propiedad del territorio á acoger las innovaciones útiles que aconsejan los progresos de la ciencia. Puede contribuir también al mismo resultado la enseñanza directa de las escuelas de los pueblos agrícolas.

Lo mismo diremos de las escuelas llamadas *profesionales* ó industriales. Es un error querer oponerlas á las escuelas superiores de instrucción primaria para reemplazarlas. Estas dos clases de escuelas tienen distinto objeto, y pueden subsistir las unas al lado de las otras. Las profesionales, lejos de hacer inútiles las superiores, lejos de ser preferibles á éstas, suponen su existencia y deben fundarse en ellas.

Las superiores están destinadas á dar mayor ensanche á la instrucción primaria, pero nada tienen ni pueden tener de común con la enseñanza secundaria, y si se parecen á los colegios en alguna parte, prescindiendo del griego y del latín, esto depende de que se ha desconocido su objeto y el espíritu de la ley. Se dirigen al pueblo, y se han establecido para el pueblo como las escuelas elementales. Hay entre las clases trabajadoras, desde el simple jornalero de aldea hasta el que dirige una gran propiedad, y desde el simple obrero hasta el jefe de un taller y el que dirige los trabajos de una fábrica, posiciones más ó menos elevadas que exigen, á la vez que conocimientos más extensos, una educación más esmerada y completa. De aquí la necesidad de las escuelas superiores abiertas indistintamente á los que aspiran á tales ocupaciones, mientras que las escuelas profesionales é industriales deben preparar á los que se destinan á las artes y oficios. Estas últimas escuelas pueden agregar á su programa de estudios las enseñanzas de las escuelas superiores; pero es preferible conservar á unas como á otras su carácter propio. No es posible establecer en todas partes escuelas profesionales donde se enseñen los oficios ó los nuevos procedimientos que se inventan y perfeccionan todos los días. Estas escuelas no pueden tener otro objeto que enseñar los elementos de las ciencias necesarias á todas las artes útiles, los principios y los procedimientos que les son comunes; dar á conocer los instrumentos y las primeras materias de todas las industrias, de iniciar á los discípulos en la práctica ejercitando en ella la vista y las manos; en una palabra, son escuelas de *tecnología teórica y práctica*, que serían útiles en todas las grandes po-

blaciones; pero que, lejos de hacer superfluas las escuelas primarias superiores, las necesitan y no pueden ser útiles sino con ellas. Del seno de las escuelas de *tecnología* saldría para extenderse en su alrededor el perfeccionamiento de que son susceptibles las artes y oficios; mas para que tengan favorable acogida y para hacerlas provechosas á la sociedad, debe mejorarse la instrucción elemental, de cuyos progresos dependen los de la instrucción primaria superior, así como los de la instrucción industrial. Para asegurar mejor los resultados de esta última, debe comprenderse hasta en el programa de enseñanza elemental algunas nociones de tecnología y los elementos de dibujo lineal.—*(J. Villm.)*

Espectáculos. No vamos á examinar la influencia del teatro en las costumbres; nos proponemos únicamente examinar si puede recomendarse como medio de educación el que los niños asistan á los espectáculos, en lo cual no estamos muy conformes, y he aquí en que nos fundamos.

El mundo del teatro, sin ser un mundo ideal, no es, sin embargo, el de la realidad, de que resulta que se graban ideas falsas en la mente de los niños que asisten á las representaciones.

Los espectáculos, por morales que sean, promueven, sin embargo, cierta precocidad en las ideas, falta para el alma y para el cuerpo. Los niños que asisten con frecuencia al teatro, adquieren cierto aire de suficiencia, y pretenden parecer lo que no son, etc. Apelamos en comprobación de esto á lo que pasa en las ciudades donde las representaciones duran todo el año.

En las piezas más célebres no es difícil encontrar principios dudosos ó ambiguos y equívocos, que no debieran resonar jamás en los oídos de los niños.

En la mayor parte de las piezas, sin exceptuar apenas sino un corto número de las que destinan á la juventud, se hace representar papeles ridículos á personas de edad, á los padres, á los tutores, á los magistrados y á las autoridades. En otras, los hombres sencillos y dotados de las virtudes domésticas, aparecen como seres estúpidos; mientras que, por el contrario, los hombres disipados, á quienes se atribuye buen corazón, se presentan como modelos dignos de imitarse. Los seductores logran sus criminales deseos; los maridos y los padres tienen que acceder á las locuras de las mujeres y de los hijos, so pena de ser silbados. El mundo, en verdad, es por lo común así, pero ¿debe educarse la juventud para semejante mundo?

Es imposible no reconocer en algunas piezas cierta tendencia moral, pero es preciso desconfiar de tal apariencia: la imaginación y las pasiones que se traen en auxilio de la virtud, son auxiliares equívocos é infieles, pues la virtud debe hacernos dominar nuestros sentidos, y el teatro hace todo lo posible por excitarlos.

«La emoción, la turbación, el enternecimiento que siente uno en sí mismo, que se prolongan después de la representación, como dice Rousseau, ¿anuncian disposición próxima á dominar y arreglar las pasiones? Las impresiones vivas y sensibles á que nos habituamos y que se reproducen frecuentemente, ¿son á propósito para moderar nuestros sentimientos en caso necesario? ¿No es sabido que las pasiones son hermanas, que basta una sola para excitar otras mil, y que el combatirlas una á una es el medio de hacer el corazón más sensible á todas? El único instrumento que sirve para purgarlas es la razón, y ya he dicho que la razón no produce efecto en el teatro.»—*(H. A. Niémeyer.)*

Esperanza. El hombre asistido por la fe posee un precioso tesoro, junto al cual todo lo demás no tiene valor alguno. Quitadle la fe y le habréis privado de todo. Por el contrario, dadle la fe y le habréis dado todo, porque sólo con ella pueden existir los otros genios tutelares de la humanidad, la *esperanza* y la *caridad*. Por medio de la fe, la educación introduce en el alma de los niños sus dos inseparables compañeros, y á medida que hace nacer y fortalece la fe, despierta y vigoriza la esperanza y la caridad. Pero si estas tres virtudes tienen un mismo origen, sus manifestaciones y sus efectos son distintos. Las tres son plantas celestiales nacidas y cultivadas en un mismo terreno; pero se diferencian, miradas bajo el aspecto de sus relaciones, en cuanto á su esencia y á su forma.

La esperanza es la firme convicción, la incontrastable é inalterable confianza en el absoluto poder, en la sabiduría, en la bondad y justicia de Dios en todas las situaciones de la vida. Esta confianza se funda en el siguiente principio: Dios es nuestro Padre y tiene piedad de todas sus criaturas. Todos los ojos se fijan en Él, y Él llena de bendiciones á todo lo animado.

La situación precaria del hombre y la asistencia que le viene de lo alto le dan el sentimiento de la confianza, es decir, la seguridad de que Dios no lo abandonará jamás en sus necesidades.

La confianza, pues, supone en el que tiene este mismo sentimiento, una necesidad, un apuro, un peligro; y aquel en quien se ha puesto la confianza, una facultad, un poder de socorrer, juntamente con la voluntad de ayudar. Dedúcese de aquí que la confianza no es otra cosa que cierta esperanza de obtener socorro de alguno que puede socorrer y que tiene voluntad de hacerlo. Si se añade á esta confianza cierta satisfacción, se la llama propiamente esperanza. Por lo tanto, la esperanza es como el logro feliz y cierto de un bien; bien que satisface nuestras necesidades, y que se opone á lo que puede destruir ó turbar nuestro bienestar, nuestra tranquilidad, nuestra alegría, nuestra dicha.

La esperanza cristiana consiste especialmente en esperar de Dios, con firme confianza, la salud eterna y los medios de obtenerla, á causa de la promesa que nos ha hecho. Pecamos contra la esperanza, cuando asustados por el gran número de nuestras culpas, desesperamos de alcanzar el perdón, ó sea que, desanimados por la dificultad de la salvación, creemos falsamente que no es imposible; y cuando, por el contrario, esperando demasiado de la bondad de Dios, creemos poder lograr sin penitencia, y con sólo nuestros esfuerzos, el perdón de nuestras faltas.

Siendo la bondad de Dios inagotable, podemos encontrar siempre en ella nuevos motivos de confianza; y por muy hondo que haya caído por sus crímenes, el hombre puede siempre levantarse por medio de una verdadera penitencia, hasta la más elevada santidad; porque Dios nos dice en la Escritura por boca de su profeta Ezequiel, que los pecados del impío, aunque sean rojos como la escarlata, se volverán, caso que se convierta, blancos como la nieve.

Con estos precedentes se comprenderá fácilmente cómo nace la esperanza en nuestro corazón. El niño depende en un todo de los cuidados de sus padres; abandonado á sus propias fuerzas, ó más bien á su debilidad, no es nada, ni posee absolutamente nada. Aunque en un largo espacio de tiempo no está en disposición de apreciar las atenciones y los cuidados de que se hace objeto, no tarda

en reconocer que sus padres son siempre los que se ocupan en satisfacer sus necesidades.

Mirad la fuente de donde brota su alimento colocada en el seno materno. En el momento que el niño queda saciado, dirige á su madre miradas alegres y juguetonas, como si quisiera manifestarle de ese modo su gratitud. Este sentimiento, confuso entonces, se desenvuelve por grados. Con la suma de beneficios recibidos, crece la satisfacción del niño, el sentimiento de cuanto sus padres hacen por él, el reconocimiento en fin. A sus ojos se presentan sus padres poderosos y buenos: poderosos, para ayudarle en todas las ocasiones; buenos, para acudir á proporcionarle la satisfacción de sus más insignificantes necesidades. A medida que el niño aprende á conocer á Dios, este padre infinitamente poderoso é infinitamente bueno, va poniendo en Él su principal confianza, y de esta manera nace en su corazón la esperanza de poseerlo un día.

Hemos demostrado en los párrafos anteriores, de un modo general, cómo puede elevarse el niño al conocimiento de Dios, y cómo elevar hasta Dios su confianza. Ahora nos proponemos indicar especialmente por qué medios se ha de despertar y fortalecer en él la esperanza. Todo lo que puede excitar en el alma del niño este pensamiento: *Dios es Padre.—Dios es mi padre.—Dios es el Padre de todos los hombres;* todo lo que es á propósito, en fin, para hacerle comprender que dependemos de un poder superior, que tenemos necesidad de una bendición divina, todo esto, decimos, debe despertar y fortalecer la esperanza. La educación prepara así el terreno y *dispone el corazón del niño á recibir bien pronto las consoladoras verdades que la religión católica contiene en abundancia.*

Para preparar bien el espíritu á la instrucción religiosa, el hombre debe haber experimentado cuánto el Señor ama á los suyos. Por lo mismo, si se quiere excitar la esperanza en el corazón del niño, es preciso hacerle conocer toda la bondad de Dios; y para esto la vida de familia ofrece continuamente lecciones, ya con sus penas, ya con sus placeres. Si, por ejemplo, en presencia de un acontecimiento cualquiera, bueno ó malo, los padres manifiestan confianza inalterable en Dios y en sus augustos mandamientos, esta confianza se comunicará al niño, y se grabará, se inoculará, por decirlo así, en su corazón. Es necesario animarlo, excitarle á que reciba con confianza, con reconocimiento, la suerte que le quepa; á sufrir con paciencia las fatigas, á soportar con valor los trabajos y penalidades de este destierro, después del cual los buenos serán llamados á gozar la paz eterna.

No nos olvidaremos, antes de dejar esta importante materia, de decir que, para fortalecer esta confianza filial en Dios, la educación debe velar ante todo sobre la conservación de la inocencia. En esto se halla el origen de ese valor positivo, de ese valor que no teme más que *desagradar á Dios.* Aquí está el origen de esa noble arrogancia que nos preserva de toda cobardía y de toda bajeza. El temor de desagradar á Dios es solamente compatible con la esperanza cristiana. Todo otro temor, todo otro orgullo diferente, ahogan esta virtud en el corazón y arrancan sus más profundas raíces. Así como la mayor parte de las plantas venenosas crecen en los parajes sombríos, de la misma manera entre los pliegues oscuros del corazón viciado se desarrollan también la desconfianza, la pusilanimidad, el miedo, la inquietud, la melancolía, y en fin, la desesperación, lo mismo que la ligereza, el orgullo, la insolencia, la temeridad (cuando no son efecto de

una constitución enfermiza), y todas las cosas que pueden considerarse á la vez como la degeneración de la esperanza.

Esquer (Salvador). Maestro calígrafo que ejerció el magisterio en Sevilla, por espacio de muchos años en el siglo XVII, citado por Teorio y por Ceballos entre los buenos maestros.

Estados Unidos. Los Estados Unidos del Norte de América constituyen una Confederación gobernada por un presidente electivo, un Senado y un Congreso, cuyos individuos son también electivos.

La Constitución determina las relaciones con los Estados y los somete á las leyes de interés general, emanados del poder central; pero respeta completamente la independencia de los mismos, dejando á los ciudadanos y á la legislatura de cada uno, la facultad de gobernarse y administrarse por sí mismo con las leyes civiles y sociales y en la forma y manera que más convenga á sus derechos é intereses.

Siguiendo el ejemplo de la Confederación, los Estados particulares, que son 38, y los 10 territorios, tiene cada uno su Senado, su Congreso y su presidente electivo. Cada uno elige sus magistrados, sus administradores de todos grados, desde las funciones más humildes á las más elevadas.

Los Estados, y lo mismo los territorios, se dividen en condados, y éstos en pueblos, exceptuando la Luissiana, que se divide en parroquias, y la Carolina del Sur, en distritos. Los Estados, los condados y los pueblos, pueden imponer contribuciones en su circunscripción para atender á sus respectivas necesidades públicas.

El cuerpo electoral se compone de los ciudadanos que han satisfecho los impuestos y cuentan cierto tiempo de residencia en la localidad.

Cada Estado organiza á su modo la instrucción pública; pero conocida la organización que tiene en la Florida y el Maryland, que ofrecen las principales particularidades, se conocerá el principio dominante en todos.

Veamos, pues, como se rige en dichos Estados.

Florida. Forma parte de la Confederación desde 1845. En la nueva Constitución, votada por el pueblo en 1865, el cap. VIII determina los principios fundamentales sobre educación, que son los siguientes:

«Es un deber supremo del Estado proporcionar instrucción á todos los niños, sin distinción ni preferencia alguna. La enseñanza es gratuita en todos los grados. Un superintendente ejercerá la autoridad superior en todas las escuelas públicas, renovándose cada cuatro años, y cuyas atribuciones regulará la ley.

Los fondos escolares, cuyos intereses se destinarán exclusivamente al sostenimiento de las escuelas públicas y á la creación de bibliotecas escolares, se componen de los recursos siguientes:

Producto de las tierras de la donación de los Estados Unidos en favor de la educación popular.—Donativos y legados particulares.—Producto del derecho del Estado sobre las herencias de los extranjeros que fallecen en el Estado.—Apropiaciones del Estado.—Producto de las exenciones del servicio militar.—Producto de las multas impuestas por los tribunales.—Cuota personal.—Veinticinco por ciento del producto del arrendamiento de las tierras del Estado.

Se exigirá anualmente una cuota sobre la renta, uno por mil cuando menos, para contribuir al sostenimiento de las escuelas públicas.

El capital del fondo escolar es sagrado é inalienable. La ley regula el reparto de los intereses entre los diversos condados en proporcion al número de niños de cuatro á veintiún años de edad.

Cada condado exigirá anualmente para el sostenimiento de sus escuelas públicas un impuesto igual por lo menos á la mitad de la suma que percibe del fondo escolar. El distrito que antes del cuarto trimestre no ha organizado la escuela ó las escuelas que le corresponden conforme á la ley, será privado durante aquel año de los intereses de dicho fondo.

El superintendente de la instrucción pública, los secretarios de Estado y el procurador general constituyen el Consejo ó Dirección general de Instrucción pública, bajo la presidencia del superintendente, cuyas atribuciones señalará la ley.»

La ley vigente en instrucción pública, es de Enero de 1869, con las enmiendas del mismo año y de 1871. Sus disposiciones pueden reducirse á las que siguen:

Se establecerá y sostendrá liberalmente, según los recursos, un sistema uniforme de Instrucción pública y gratuita para todos los niños de cuatro á veintiún años.

Son las autoridades escolares el superintendente y el Consejo de educación de Estado; una Comisión de Instrucción pública y un superintendente de escuelas en cada condado, y los curadores de escuela, que ejercen la vigilancia inmediata.

La Comisión de Instrucción pública de condado se compondrá de cinco individuos á lo más, según disponga la Dirección general. El superintendente de Estado nombrará estos individuos á propuesta de los representantes del condado.

El Comité de administración escolar local, se compone también de cinco miembros á lo más, nombrados por la Comisión de Instrucción pública del condado á propuesta de los patronos de la escuela.

Estos cargos duran cuatro años cuando más. Todos los empleados escolares pueden ser separados. No pueden votar en asuntos propios. La Dirección general decide por mayoría.

No son funciones públicas en el sentido de la Constitución, las de curador de escuela, de las comisiones, ni las de los maestros.

La Dirección general tiene personificación civil, toma posesión y administra los bienes, legados, rentas, etc., de las escuelas; invierte las rentas en el mejor servicio de la instrucción pública, examina las cuentas del superintendente y decide en todas las cuestiones.

El superintendente de Estado está encargado de la superior vigilancia y dirección general de las escuelas públicas y de cuanto se refiere á su organización. Reune á los superintendentes de escuela de condado y otros funcionarios, para discutir con ellos sobre métodos y sobre los mejores medios de desarrollo y progreso de la Instrucción pública.—Reune á los maestros en conferencias pedagógicas.—Expide certificados.—Reparte anualmente las rentas del fondo escolar.—Decide en apelación en los asuntos litigiosos.

Las comisiones de condado, cuyos vocales son retribuídos y cuyo agente secretario es el superintendente de las escuelas, dispone de las propiedades des-

tinadas á la enseñanza en su demarcación y administra y vigila las tierras del fondo general escolar situadas en el condado.—Organiza escuelas en número suficiente en cada localidad para que reciban instrucción tres meses al año por lo menos, los niños y jóvenes de cuatro á veintiún años; cuida de que se hallen bien situadas y provistas de lo necesario, y reparte entre ellas los fondos, según sus derechos y necesidades.—Examina los aspirantes á maestros, aprueba los contratos celebrados con éstos y les paga los sueldos.—Fija la remuneración del superintendente del condado, y por fin, interviene en todo lo que constituye una buena organización escolar.

El superintendente del condado inspecciona periódicamente las escuelas, atiende á sus necesidades, somete á la Comisión los planos para la construcción de edificios escolares, y propone sobre este punto lo que considera conveniente.—Visita por lo menos una vez durante el período escolar todas las escuelas, enterándose del estado de la enseñanza, del progreso de los discípulos, del orden y disciplina, de la organización material, comprendido el mobiliario, los libros y la Biblioteca escolar, de la gestión de los curadores locales y de la cooperación y apoyo directo de los habitantes, interesando á unos y otros en favor de la enseñanza.—Designa á la Comisión los individuos para curadores locales, á los que vigila y sirve de guía.—Lleva un registro de las escuelas é informa al Superintendente de Estado del movimiento del personal docente y administrativo.—Vigila que no se distraigan de su destino los fondos.—Cuando faltan ó son insuficientes los medios de enseñanza y no lo remedia la Comisión, decide por sí mismo bajo la autoridad del superintendente de Estado.—Delegado por la Comisión, examina los aspirantes á maestros, y en interés general revoca ó suspende la licencia para enseñar, notificando al interesado que puede ejercer su derecho de alzada.

Los curadores de escuela (School Trustees) están encargados de la dirección y vigilancia inmediatas de la escuela y de todos sus intereses. La visitan una vez al mes, cuidan de que la enseñanza sea progresiva y moral, de la disciplina y del aseo; procuran hacerla simpática á los padres, y proponen al superintendente las mejoras necesarias, á quien dirigen periódicamente una Memoria sobre la situación de la escuela ó escuelas que tienen á su cargo.

Los certificados de aptitud ó de licencia para la enseñanza expedidos por la comisión, son valederos en el condado por un año; los que emanan del superintendente general, en todo el Estado por el término que se estipula respectivamente. Estos son de tres grados. Puede exigirse por gastos de examen un dollar.

Los maestros tienen obligación de procurar el desarrollo moral é intelectual de sus discípulos, inculcándoles por medio de preceptos y dándoles ejemplo, los principios de verdad, honradez y patriotismo, y la práctica de las virtudes cristianas; conservar sin deterioro el edificio y mobiliario escolar; cuidar de la conducta de los discípulos dentro y fuera de la escuela; celebrar un examen durante el término escolar. Están exceptuados del servicio militar y del jurado.

El día escolar es de seis horas; el mes de veintidós días; el término escolar de tres meses, y el año escolar de tres términos.

No hay escuela las días de fiesta nacional, ni durante la asistencia de los maestros á las conferencias normales. Los curadores pueden prolongar las vaca-

ciones en cuanto no se oponga la Comisión de Instrucción pública. Se dedica un día á la semana á la enseñanza de las labores propias de la mujer.

Pueden establecer escuelas públicas en una localidad, sin someterlas á las reglas generales, cuando los ciudadanos reunan fondos para ello, poniéndolos á disposición de la Comisión para que los aplique á su destino.

Todos los años se hace en cada condado el recuento de los niños y jóvenes de cuatro á veintiún años, y se remite la lista al superintendente del mismo. Los impuestos para las escuelas se cobran al mismo tiempo que los demás generales y locales. Se entregan al depositario de la Comisión, y se remite nota de su importe á la Dirección de educación de Estado.

Los que voluntariamente deterioran el edificio ó mobiliario de la escuela, incurren en la multa de 100 dollars ó en quince días de prisión, ó en ambas penas, según la gravedad del hecho. El que en lo interior de la escuela ó de sus dependencias censura ó insulta al maestro en presencia de los discípulos, incurre en la multa de 15 dollars.

Cuando ocurren diferencias entre los empleados de Instrucción pública ú otras personas, se someten á dos árbitros, nombrados uno por cada parte, y si no se ponen de acuerdo, se nombra un tercero y decide la mayoría. Dentro de los diez días siguientes pueden recurrir las partes al Comité de Instrucción pública ó al superintendente del condado, que deciden sin apelación.

Maryland. Su Constitución de 1864 prescribe que se abran escuelas gratuitas en cada distrito escolar, por lo menos seis meses al año; instituye al efecto una vigilancia general y local, é impone una contribución sobre inmuebles para la formación del fondo escolar. Una ley votada en Enero de 1872, y aprobada por el gobierno en Abril del mismo año, establece la aplicación de los preceptos constitucionales en esta forma:

La dirección superior de la instrucción corresponde al Consejo superior de educación; en cada condado á una Comisión de comisarios de escuela; en cada distrito escolar á una Comisión de curadores de escuela.

En cada legislatura, á propuesta del Senado, se nombran cuatro individuos entre los presidentes y examinadores de los Consejos de condado para formar con el principal de la Escuela Normal del Estado el Consejo superior.

Las Comisiones de comisarios escolares de condado se componen de tres individuos nombrados por dos años. Si el número de escuelas excede de ciento, la Comisión se compone de cinco vocales.

Las de curadores de escuela de distrito se componen de tres individuos nombrados por tres años.

El Consejo superior se reune por lo menos una vez cada trimestre en la Escuela Normal. El cargo de vocal es gratuito, pero se concede indemnización á los que salen de su residencia por asuntos del servicio. Cuida del cumplimiento de la ley, consultando al procurador general, y decide en las cuestiones que son de su competencia. Vigila los intereses generales de las escuelas del Estado, asiste á las reuniones de las Comisiones de condado. Dirige instrucciones á los maestros, y reune los datos para la estadística. Nombra los examinadores de maestros, y puede librar certificados de excelencia profesional, que son valederos hasta que se revocan, y administra la Escuela Normal del Estado. Todas las escuelas que reciben subvención del Estado están obligadas á remitir anualmente al Consejo

un informe sobre la misma, el cual se incluye en el general que publica el presidente del Consejo.

El Comité de comisarios nombra en la primera sesión un secretario de su seno, un tesorero y un examinador; si el número de escuelas del condado excede de 85 puede nombrar un auxiliar del examinador. Los individuos son retribuídos, pero no puede pasar de 100 dollars la retribución. Se reune una vez por lo menos en cada término escolar. Administra los fondos escolares, provee de enseres las escuelas, fija la dotación de los maestros, distribuye los libros y atiende á todas las necesidades. Cuando el subsidio del Estado es insuficiente para todas las obligaciones, el Comité lo suple con un impuesto sobre la propiedad. Regula la circunscripción de los distritos escolares, y remite anualmente al Consejo de educación un informe sobre la situación de las escuelas, y cuenta justificada de ingresos y gastos.

Pueden ser separados los comisarios por la misma Comisión, dejándoles el recurso de alzarse contra la separación en el plazo de diez días.

El Comité de curadores de escuela de distrito, cuida del edificio de escuela y tierras anejas y de la provisión de enseres, nombra los maestros, visita las escuelas con frecuencia, y procura que estén abiertas diez meses por lo menos cada año.

El Comité de comisarios designa el sitio en que ha de estar cada escuela, y puede trasladarla de un edificio á otro, bien público, bien alquilado. En caso necesario puede expropiar los terrenos que le hagan falta. Examina los planos para la construcción de escuelas y de los enseres para amueblarlas.

En cada distrito escolar del Estado, y en lo posible durante seis meses del año, se abrirá una ó más escuelas gratuitas para los niños y jóvenes de la raza blanca de seis á veintiún años de edad. El programa comprenderá: ortografía, lectura, escritura, gramática inglesa, geografía, aritmética, historia de los Estados Unidos, álgebra, teneduría de libros, filosofía natural, la Constitución de los Estados Unidos, la del Estado de Maryland, canto, dibujo, fisiología, higiene, economía doméstica. Además en algunos distritos el alemán.

Cuando la escuela cuenta ordinariamente 50 alumnos, puede nombrarse un auxiliar, y otro por 40 alumnos más. Cuando el número de alumnos pasa de 100, pueden establecerse escuelas de diferentes grados. Cuando en dos términos escolares no pasan de 10 los alumnos, se suprime la escuela, á menos que se comprometa el distrito á sostenerla.

Las escuelas celebran examenes públicos dos veces al año. La escuela está abierta durante seis horas todos los dias de la semana, exceptuando el sábado. El que turbe la enseñanza en una escuela pública incurrirá en la multa de 20 dollars ó en la pena de prisión que no exceda de treinta días.

El año escolar se divide en cuatro términos: de otoño, de invierno, de primavera, de verano.

Para ejercer la enseñanza se requiere certificado de aptitud expedido por el examinador del condado, ó diploma de la Escuela Normal del Estado, ó certificado de excelencia profesional del Consejo superior. El Comité ó Consejo de curadores nombra los maestros y puede separarlos en cualquier tiempo, noticiándolo por escrito con treinta días de anticipación.

El maestro lleva un registro de los niños asistentes, de los libros empleados, de los ramos de enseñanza y demás datos para la estadística. Al final de cada

término escolar remite un extracto á los comisarios escolares del Comité, y no percibe el sueldo hasta que ha satisfecho esta obligación.

La Comisión de comisarios, previo expediente sobre la moralidad del maestro, puede anular el certificado de aptitud, dando cuenta al Consejo de educación.

El sueldo de los maestros lo fija el Comité de comisarios.

Todos los niños y jóvenes de seis á veintiún años son admitidos en las escuelas públicas. Cuando las hay de diversos grados, los maestros con los curadores determinan las escuelas á que deben asistir unos y otros. Para la admisión deben acreditar estar vacunados.

El Comité de comisarios elige y compra los libros de las escuelas entre los aprobados por el Consejo. Pueden también adquirirlos los padres.

El examinador de cada condado examina á los aspirantes á maestros, en presencia de uno por lo menos de los comisarios del condado y de uno ó más curadores de escuela. El certificado de aptitud enumera las asignaturas en que cada uno es considerado apto. Sólo se expide á los que justifican de una manera evidente su moralidad. Los de primer grado comprenden la ortografía, lectura, escritura, aritmética, geografía, historia, gramática inglesa, teneduría de libros, álgebra y filosofía natural. Los del segundo, ortografía, lectura, escritura, aritmética, geografía, historia y gramática inglesa. El certificado es válido por seis meses, á no ser que el candidato acredite hallarse suficientemente ejercitado en la enseñanza, en cuyo caso puede expedirse certificado valedero por tres años.

Los exámenes se celebran ordinariamente en épocas determinadas, previo anuncio. Los certificados son gratuitos, y si el examinador exige algo directa ó indirectamente, es destituído.

El examinador ó su auxilar está obligado á visitar las escuelas tres veces al año, si no exceden de cincuenta las del distrito, y dos veces por lo menos, si exceden de ese número, á fin de observar el método seguido y aconsejar al maestro lo conveniente en caso necesario, y dará cuenta trimestralmente del resultado de sus visitas al Comité de comisarios.

El examinador da cuenta todos los años al Consejo superior del tiempo que cada escuela ha estado abierta.

La Escuela Normal para maestros y maestras se halla en Baltimore, bajo la administración del Consejo de educación. El personal docente se compone de un principal ó director y dos profesores ó profesoras. El director tiene de sueldo 2.500 dollars y los profesores el que señala el Consejo de educación. Admite alumnos de uno y otro sexo: los del masculino, de la edad de diez y siete años, y los del femenino, de la de diez y seis. Tienen derecho á que se admitan alumnos la ciudad de Baltimore y todos los condados, según su respectiva representación en la legislativa. Para el ingreso se requiere certificado de que el aspirante posee los conocimientos preparatorios necesarios y comprometerse por escrito á dedicarse á la enseñanza, so pena de pagar 30 dollars por cada año que ha pasado en la escuela. Los alumnos nombrados por los comités asisten á las clases y tienen los libros gratuitamente. En el caso de plazas vacantes, pueden asistir alumnos de pago, abonando 25 dollars por cada año escolar.

El Consejo superior organiza los cursos de estudios y las escuelas modelos de aplicación. El mismo Consejo recibe y administra los donativos y legados de fondos ó propiedades en favor de la escuela. Remite todos los años al gobernador

del Estado un informe sobre la situación de la Escuela Normal, un cuadro de la distribución de los fondos entre los condados, un extracto de los informes de los comisarios y de los proyectos de mejoras. El gobernador dispone la impresión de tres mil ejemplares.

Cada año se reunen los maestros cinco días durante las vacaciones y el examinador les da una lección de pedagogía.

Los examinadores deben promover las asociaciones y conferencias de maestros.

El alcalde y Ayuntamiento de Baltimore están autorizados para establecer en la ciudad un sistema de escuelas públicas como lo tengan por conveniente. Pueden delegar el gobierno y vigilancia á un Comité de comisarios escolares y exigir sobre la propiedad el impuesto que reclamen las necesidades de la educación.

El Comité de comisarios está obligado á establecer en cada distrito electoral una ó muchas escuelas para la gente de color, de cuatro á veintiún años, sometidas á curadores de escuela. La distribución de fondos para estas escuelas se hace al mismo tiempo y de la propia manera que para las demás.

Sobre la propiedad imponible se exigirá una cuota de 10 céntimos sobre 100 dollars, para sostener las escuelas gratuitas públicas y la Normal. Su producto se repartirá trimestralmente entre los condados y la ciudad de Baltimore. Si un condado no ha dado la enseñanza gratuita durante siete meses y medio por lo menos en un año, en el primer trimestre del ejercicio siguiente se le priva del subsidio del fondo general de las escuelas.

Alabama. La Constitución, ratificada en 1868, prescribe que los niños y jóvenes de cinco á veintiún años sean instruídos gratuitamente, y la creación de una ó más escuelas en cada localidad, según las necesidades.

Un Consejo de educación, compuesto del superintendente de Estado y dos individuos de cada distrito administrativo, elegidos por el pueblo por cuatro años, ejerce los poderes legislativos en Instrucción pública. Se reune en la capital durante las sesiones de la Asamblea nacional por espacio de veinte días á lo más. Sus individuos tienen la misma indemnización que los de la Asanblea.

La dirección superior corresponde al superintendente general. Hay un superintendente en cada condado, elegido también por el pueblo por cuatro años. Puede nombrar examinadores para los aspirantes á maestros.

La administración y vigilancia inmediata de las escuelas está encomendada á Comisiones locales. *(Townships Boaards.)*

Establece escuelas separadas para los blancos y los de color, aunque los padres consientan que se eduquen juntos unos y otros.

Arkansas. Según la Constitución de 1868, la enseñanza es obligatoria desde los cinco á los diez y ocho años de edad, pero este precepto no ha tenido aún aplicación.

La Dirección de educación tiene facultades legislativas, pero puede modificarlas la legislatura. Debe establecer escuelas separadas para los blancos y la gente de color.

El superintendente general está dotado con 3.500 dollars (papel).

Los de condado, elegidos por las Comisiones locales, se reemplazan todos los años y disfrutan de 200 á 500 dollars de sueldo. Cada semestre celebran exámenes de maestro y expiden tres clases de títulos.

Los curadores escolares de distrito *(District Trustees)*, elegidos todos los años, están encargados de la vigilancia inmediata. El elegido que renuncia el cargo, paga la multa de 25 dollars.

El superintendente de las Escuelas Normales hace la elección de libros.

La ofensa al maestro en presencia de los niños se castiga con multa de 25 dollars.

California. En 1867 se organizaron escuelas gratuitas en todo el Estado, y en 1874 se declararon obligatorias dos tercios del año por lo menos, desde la edad de ocho á catorce años.

Se establecerán escuelas distintas para los niños africanos ó indios, pero mientras tanto serán admitidos en las de los blancos.

Las escuelas se dividen en tres clases. Las mujeres, desde los veintiún años, pueden ser nombradas para los cargos de Instrucción pública.

La Dirección general de educación prepara las leyes del ramo que han de someterse á la legislatura, organiza las escuelas y dispone lo concerniente para los exámenes de maestros.

Un superintendente general ejerce la vigilancia superior. Una Dirección de educación en cada pueblo, ejerce autoridad en las escuelas. En cada condado hay un superintendente elegido por dos años. Visita las escuelas dos veces por lo menos cada año,

La Comisión de examen puede expedir títulos vitalicios y otros para ejercer en todo el Estado por seis años, y certificados para ejercer también en todo el Estado por término de cuatro, de tres ó de dos años.

Las Comisiones de condado expiden certificados de primero, segundo y tercer grados, valederos sólo en el condado.

La vigilancia inmediata de las escuelas está encomendada á Comisiones locales.

Como sueldo mínimo de los maestros, se señalan 500 dollars.

Connecticut. Según el Código escolar de 1872, la enseñanza es obligatoria desde la edad de ocho á catorce años. En los distritos donde los alumnos pasan de 23, la escuela estará abierta durante treinta semanas del año; en los demás veinticuatro semanas.

Para el gobierno de las escuelas hay un Consejo de educación de Estado, con un secretario que ejerce la vigilancia general de las escuelas, y en cada localidad una Comisión de inspección escolar *(School Visitors)* que entre otras atribuciones tiene la de examinar á los aspirantes á maestros. Las ciudades ó distritos pueden establecer escuelas superiores.

Delaware. Conforme á la ley de 1829, el Estado se divide en distritos escolares, cuyos habitantes deciden de todas las cuestiones sobre el ramo. El gobierno nombra superintendentes de distrito, pero carecen de atribuciones positivas.

Georgia. La ley escolar es de 1870, y fué modificada en 1872. Un comisario del Estado, nombrado por cuatro años por el gobernador, desempeña la dirección superior de las escuelas, con obligación de consultar al Consejo de educación, que constituye un cuerpo deliberante. En los condados hay una comisión de educación, que nombra comisarios escolares, que son el intermedio entre el comisario de educación del Estado y las autoridades locales.

Los blancos y los de color tienen escuelas separadas, pero en iguales condiciones unas que otras.

Illinois. El actual sistema de instrucción pública es de 1872. Para el gobierno de las escuelas hay un superintendente de Estado, cuyas funciones duran cuatro años; en cada ciudad una Comisión de administradores; en las localidades una Comisión de educación.

Desde 1874 está prohibido bajo multa el excluir de la escuela á los niños de color.

Los certificados de aptitud para la enseñanza son de dos grados: el del primero valedero por dos años; el del segundo por uno. Los certificados pueden revalidarse.

El Senado desechó el proyecto de enseñanza obligatoria.

Indiana. Rige la ley de 1855, modificada en 1867, 1869 y 1873. Establece un Consejo de Estado presidido por el superintendente y de que es individuo el director de la escuela normal del Estado; en los condados, una Comisión de educación y un superintendente; en las localidades, curadores de escuela.

Jowa. El Consejo de Estado de educación tiene facultades legislativas en instrucción pública. Cada circunscripción de pueblo ó ciudad forma un distrito escolar, y los electores del distrito acuerdan lo relativo á las escuelas.

Los contratos con los maestros deben estipular la duración del año escolar y las materias de enseñanza.

El Consejo de Estado de educación está presidido por el superintendente de Estado. El superintendente de distrito elegido por el pueblo cada dos años, vigila las escuelas públicas. Cada año explica un curso de enseñanza normal, y durante este tiempo se cierran las escuelas.

Kansas. La enseñanza es obligatoria, según la ley, cuya última modificación es de 1874. El Consejo de Estado de educación en que están representadas las escuelas normales, la universidad, el colegio de agricultura, y de que forma parte el superintendente, constituye la autoridad superior administrativa. Se reune todos los años en el mes de Agosto. Expide diplomas vitalicios de aptitud, y certificados valederos por tres y por cinco años. Los superintendentes de condado nombran comisiones de exámenes, las cuales libran certificados para ejercer por un año en todo el Estado y hasta por diez en el condado.

Las comisiones locales tienen la vigilancia inmediata de las escuelas.

El superintendente de Estado da conferencias á los maestros.

Kentucky. La organización de la enseñanza fué reformada en 1873. El superintendente de Estado de la educación elegido por cuatro años, desempeña la dirección superior de las escuelas. El Consejo de educación, con el superintendente, prepara los reglamentos. Un Jurado del Estado examina todos los años en Junio á los aspirantes á maestros, y expide certificados valederos por cinco años. Comisarios escolares ejercen las funciones que en otros Estados corresponden á los superintendentes de condado. Hay Comisiones escolares locales.

Las escuelas de los negros deben situarse á una milla de distancia por lo menos de las demás.

Luisiana. La ley de instrucción pública es de 1870, mejorada y ampliada en 1874.—El superintendente de Estado ejerce la dirección superior del servicio. Con seis superintendentes de división nombrados á propuesta suya, forma el Consejo de educación, de que es presidente. El Consejo nombra comisiones escolares de condado. Los superintendentes vigilan sus respectivos distritos. Las Comisiones locales tienen á su cargo la vigilancia inmediata de las escuelas.

Maine. La Constitución de 1820 imponía á cada localidad los gastos de sus escuelas. En la actualidad, el superintendente de Estado ejerce la inspección superior y nombra las comisiones locales, que examinan, nombran y separan á los maestros y cuidan de la administración y vigilancia de las escuelas.

Massachusetts. La dirección superior corresponde al Consejo de Estado de educación, elegido por ocho años. El secretario ejerce funciones análogas á las de los superintendentes. Una Comisión electiva ejerce la vigilancia inmediata de las escuelas.

La enseñanza es obligatoria desde la edad de ocho á catorce años. No puede negarse la admisión en la escuela á ningún niño por motivo de raza, de color, ni de religión. Es obligatoria la lectura diaria de la Biblia en la escuela.

Michigan. Por la Constitución de 1850 se impone la obligación de establecer un sistema de escuelas gratuitas, abiertas por lo menos tres, cinco ó nueve meses al año, según que es mayor el número de alumnos. Se da la enseñanza en inglés.

El Consejo de Estado de educación se elige por seis años. Al superintendente de Estado corresponde la dirección general. A los de condado, la de sus respectivas circunscripciones. Se nombran inspectores locales, en condados que consten de más de diez distritos. Hay también Comisiones locales.

La enseñanza es obligatoria desde la edad de ocho á catorce años, doce semanas al año por lo menos.

Minnesota. La organización escolar es de 1873. La dirección general corresponde al superintendente; la de los condados á una comisión de comisarios escolares, que nombran un superintendente de escuela. La inmediata de las escuelas, á Comisiones locales.

Mississipí. «Religión, moral é instrucción, son necesarias á un buen gobierno, al desarrollo de la libertad y al bienestar de la humanidad,» dice su Constitución: Según la ley de 1869-70, el gobierno de las escuelas está encomendado al superintendente, y Consejo de Estado, á los superintendentes de condado y á las Comisiones locales.

Missouri. La ley escolar vigente es de 1865, varias veces reformada hasta 1874. Un superintendente y un Consejo de Estado, comisarios de condado y Comisiones locales dirigen las escuelas. La instrucción es gratuita, pero no obligatoria.

Nebraska. Un superintendente general, los de condado y administradores locales, constituyen el gobierno de la enseñanza. Dos ciudades han votado leyes escolares, lo que ha producido confusión.

Nevada. La misma organización que en el anterior Estado, y además el Consejo de educación. La instrucción es obligatoria de los ocho á los catorce años de edad, por lo menos durante diez y seis semanas del año escolar, tres de ellas sin interrupción.

New-Hampshire. No hay ley especial. Las autoridades generales, de condado y de distrito escolar, como en los demás Estados. La enseñanza es obligatoria por doce semanas del año para los niños de ocho á catorce años.

New-Jersey. La ley de 1871 preceptúa la enseñanza gratuita. La de 1873, la declara obligatoria. Las autoridades como en los demás Estados, y Comisiones de examen en los condados y en las localidades para los aspirantes á maestros. La lectura de la Biblia y la oración dominical, son los únicos ejercicios religiosos.

New-York. Rige la ley de 1865 con varias enmiendas, la última en 1874. Un superintendente de Estado, ejerce la dirección y vigilancia superior, expide diplomas de enseñanza valederos para todo el Estado, y puede anular los de los comisarios escolares y los de la Escuela Normal. Los comisarios de condado y los escolares, y las comisiones locales completan el gobierno de las escuelas.

La enseñanza es gratuita y obligatoria. Los niños de los indios tienen escuelas separadas.

Carolina del Norte. La Constitución de 1868 ordena las escuelas gratuitas, en las que se dará la enseñanza por lo menos cuatro meses del año. Los niños de color reciben la instrucción en escuelas separadas.

Ohio. Rige la ley de 1873, que establece un comisario de Estado, con varios comisarios escolares en los condados y comisiones locales en los distritos.

Oregón. La enseñanza es gratuita. Los niños menores de ocho años, no deben estar en la escuela más de cuatro horas diarias. El que falta á la escuela siete días en un término dado, puede ser despedido.

Pensilvania. La ley de 1834 fué virtualmente modificada por la Constitución de 1874. La organización del servicio es análoga á la de los demás Estados. Las mujeres pueden ser nombradas para todas las funciones de la instrucción pública. Puede emplearse cada año un millón de dollars en construcción de edificios de escuela.

Rhode-Island. La ley de 1867 encomienda al Consejo y superintendentes de Estado, á los de condado y á comisiones locales el gobierno de las escuelas.

Carolina del Sur. La nueva constitución establece la enseñanza obligatoria, pero aún no ha tenido aplicación este precepto: las escuelas de los niños blancos y los de color están separadas, aunque no lo exige la ley.

Tennessee. La ley es de 1873. La instrucción es gratuita para niños y adultos. Hay separación de razas en las escuelas.

Texas. La ley de 1873, reformada en 1874, establece un superintendente de Estado, un Comité de dirección y los de administración local. La escuela pública debe estar abierta cuatro meses al año.

Vermont. Desde 1867 la enseñanza es obligatoria. Un Consejo de educación, que nombra todos los años un secretario que viene á hacer el oficio de superintendente; vigilantes de escuela en las ciudades; en cada distrito escolar, un *moderador*, constituyen el gobierno escolar. No hay fondo especial; todos los gastos se cubren con contribuciones directas. La enseñanza es obligatoria por lo menos tres meses del año para los niños de la edad de ocho á catorce años.

Virginia. La ley de 1870 establece el Consejo de educación, los superintendentes y comisiones locales.

Virginia Occidental. Conforme á la ley de 1865, reformada en 1873, hay un superintendente de Estado, uno de escuela en cada condado y un Comité local con dos comisarios. No pueden asistir blancos y de color á una misma escuela.

Colorado. Ley de 1872. Un superintendente de Estado, uno de escuela y comisión local, son las autoridades escolares.

Wisconsín. Rige la ley de 1849, modificada últimamente en 1874. Establece una organización análoga á la de los demás Estados.

Observaciones. Basta lo anteriormente expuesto para formar juicio de la organización de la primera enseñanza en los Estados-Unidos, de que se tiene

generalmente idea equivocada. Prescindiendo, por no prolongar tan larga y monotona relación, de los territorios y tribus de indios, conviene exponer ahora algunas consideraciones generales, para desvanecer las dudas que aún pudieran ofrecerse.

Llama en primer lugar la atención, el continuo y frecuente cambio de funciones y servicios. Desde la autoridad superior hasta el maestro del último distrito, todo es mudable y pasajero, y por lo común todo depende del voto popular. Esta continua mudanza, que tiene sus ventajas, adolece también de graves inconvenientes. En cualquier otro país llevaría consigo la ruina de las escuelas. En los Estados Unidos, aunque no deja de entorpecer los progresos, no tiene igual trascendencia, por el gran poder de la opinión y su influencia en la enseñanza, como en otros ramos del servicicio público. Una Memoria sobre las escuelas que entre nosotros, por ejemplo, nada significa, y que ni siquiera se lee, es allí más eficaz que todas las recomendaciones oficiales y mandatos de los gobiernos europeos. Por eso todas las autoridades, desde la superior hasta la local, estan obligadas á publicar Memorias é informes, anuales unos, semestrales y aun trimestrales otros, sobre el estado de las escuelas.

Todos los Estados muestran un mismo espíritu y tendencias. Aunque bajo diversa forma y con distintas atribuciones, los Consejos y superintendentes de Estado, tienen á su cargo la dirección general de la enseñanza; los Consejos y superintendentes escolares, la de los condados, y los administradores de los pueblos y curadores de distrito, la inmediata. La autoridad local disfruta casi de completa autonomía, hasta el punto de que en muchos Estados examina los aspirantes al magisterio, y contrata con los maestros y aun los separa antes de terminar el contrato, por ineptitud, inmoralidad ó falta de celo. El número de escuelas en cada localidad, es el correspondiente al de niños comprendidos en la edad escolar. Desde que este número llega á ocho, por lo general, se considera necesaria una escuela.

No se establecen escuelas separadas para cada uno de los dos sexos, pero con rarísimas excepciones, hay completa separación entre las destinadas á distintas razas. A pesar de los instintos y sentimientos de libertad é igualdad, repugna la reunión de los niños de las razas blancas y de color.

Las escuelas privadas son en mucho menor número que las públicas. Entre ellas las hay exclusivas para cada sexo y para determinados cultos.

Los maestros se educan en las escuelas normales, en conferencias á cargo de los superintendentes ó como más les conviene ó les ofrece mayor facilidad. La primera escuela normal se fundó en 1839 para educar á las aspirantes á maestras. Desde aquella fecha se han creado hasta 113, á que concurren 16.620 alumnos. De estas escuelas, 90 son las que preparan para la enseñanza popular.

Los títulos y certificados de aptitud para la enseñanza los expiden las escuelas normales, y las autoridades de todas categorías, para ejercer en sus respectivas circunscripciones. El valor de estos documentos dura cortísimo tiempo, de uno á cinco años y á veces por un solo término. Son rarísimos los que tienen validez durante toda la vida del que los posee.

Las escuelas se encomiendan indistintamente á maestros ó maestras. Éstas exceden en número á los primeros; pero de algún tiempo á esta parte se advierte tendencia á preferir á los maestros. El contrato que con éstos celebran los pue-

blos, es por breve tiempo, como ya se ha dicho. Por esta continua movilidad, por servir el magisterio como de pasatiempo para realizar otras aspiraciones, son en gran número las personas que lo han ejercido, y en este supuesto, aunque sorprenda á los que no están en antecedentes, nada tiene de extraño que los más altos magistrados y los mismos presidentes de la Confederación hayan principiado su carrera por la de maestro de escuela.

La remuneración de los servicios del magisterio la señalan de ordinario las autoridades locales, teniendo presente las necesidades y el coste de la vida en una medianía modesta; pero desahogada. Como el año escolar es de corta duración, el sueldo se fija por meses. De su importancia podrá juzgarse por el que disfrutan los maestros y las maestras en los cuatro Estados en que se eleva á mayor cifra, y en los cuatro en que es más reducido, según se expresa en la siguiente relación.

Dotación mensual, en dollars, de maestros y maestras.

ESTADOS.	Maestros.	Maestras.
Nevada	116	88
Massachussets	93	34
California	84	63
Rhode Island	75	42
Carolina del Norte	30	25
Virginia	32	32
Tennesse	32	32
Carolina del Sur	33	32
Maine	34	15

Atendiendo á lo costoso de la vida en los Estados-Unidos, y á que los contratos duran por poco tiempo, hasta por tres meses, no parecerán estos sueldos tan fabulosos como se supone.

En las ciudades las dotaciones son más elevadas.

La edad escolar más generalmente adoptada es la de cuatro á veintiún años, en la cual se admite gratuitamente alumnos en las diversas clases de escuelas públicas de todos los grados. La obligación, donde se prescribe la enseñanza obligatoria, comprende por lo común á los niños y niñas de ocho á catorce años.

En estas condiciones parece que las escuelas deberían estar pobladas, como generalmente se cree, por un considerable número de alumnos; pero de los datos estadísticos más recientes resulta que asisten unas dos terceras partes de los comprendidos en la edad escolar, y por pocos meses, á lo sumo por diez, y la mayoría por uno ó dos *términos*, es decir, por tres ó seis meses.

Las siguientes cifras expresan la relación entre los niños comprendidos en la edad escolar con los inscritos ó matriculados y los asistentes diariamente á las escuelas en algunos Estados.

Población escolar.

ESTADOS.	Niños en la edad escolar.	Niños inscritos.	Término medio de la asistencia diaria.
Alabama	403.735	103.615	73.927
California	141.610	107.493	69.461

ESTADOS.	Niños en la edad escolar.	Niños inscritos.	Término medio de la asistencia diaria.
Conecticut.....	131.748	114.805	67.579
Illinois.....	909.828	655.508	329.799
Massachussets.....	287.090	289.872	202.282
Wisconsin.....	436.001	281.708	180.185

Por la concurrencia á las escuelas de los Estados que se citan, comprendidos entre ellos alguno de los más sobresalientes y alguno de los atrasados, puede juzgarse de los demás. El total de los inscritos últimamente en las escuelas de todos los Estados y territorios, ascendía á 9.781.521 alumnos.

Contribuyen en primer término, y por la mayor suma al sostenimiento de las escuelas, los pueblos donde se hallan situadas. Los Estados respectivos contribuyen también con subvención, ya del producto de los impuestos, ya de las rentas del fondo escolar que poseen la mayor parte de los Estados.

Los datos para este artículo están tomados en su mayor parte de los informes y documentos publicados por el departamento nacional de educación de Washington.

Estampas. Cuando no puede el maestro presentar los objetos de que habla á sus discípulos, procura reemplazarlos con *modelos en relieve ó con estampas*.

Los modelos en relieve ofrecen grandes ventajas. Dan idea exacta de los objetos y los suplen hasta cierto punto. Hay facilidad de llevarlos en muchos casos á la sala de estudio, lo que es rara vez practicable con los objetos que representan. Los niños pueden examinar y manejar los modelos con comodidad, circunstancia muy importante para fijar y aclarar las ideas. En fin, interesan acaso más á los niños que la misma realidad, por el encanto que lleva consigo una representación fiel é ingeniosa. El niño, que habrá pasado muchas veces junto á un carruaje sin parar la atención en él, tiene un gran placer al contemplar un carruaje en miniatura.

Entre los modelos en relieve que pueden ponerse con provecho á la vista de los niños, pueden citarse los globos que representan la tierra, los mapas de relieve, los aparatos para explicar el sistema planetario, el aparato de Level para la demostración del sistema métrico, los modelos de madera para la enseñanza de la geometría de los sólidos, los modelos para explicar la formación de los cristales, los aparatos por los cuales se figura la organización del cuerpo humano, los relieves que representan los monumentos de Grecia y de Italia, los magníficos relieves del cuartel de inválidos de París, los modelos de buques y otros relieves que se hallan en los museos de marina, los modelos de máquinas del Conservatorio de Artes.

A falta de modelos, que no siempre podrán adquirirlos los maestros por ser costosos, se recurre á las estampas.

Y ¿qué cualidades deben tener las estampas para que puedan emplearse con provecho en la educación de los niños? Esta es una cuestión muy importante, y vamos á ensayar su resolución.

Las estampas para los niños no deben reproducir sino lo que realmente puede representarse, es decir, las cosas visibles. Al principio, pues, es preciso evitar la representación de seres alegóricos, para no exponerse á dar ideas falsas.

Las estampas no deben representar solamente cosas raras ó extrañas á nuestras costumbres ó á nuestro clima, sino también objetos de los que el niño conoce ya. Si las estampas no representasen sino cosas enteramente desconocidas al niño, éste no tendría punto alguno de comparación para formarse idea exacta del valor y del significado de esta especie de representaciones. La imagen de lo conocido le sirve de base para llegar á comprender lo desconocido, además de que le causa gran placer ver en el papel la imagen de lo que ha observado en la naturaleza. Pasa de la representación á la realidad, y de la realidad á la representación con tanto mayor placer, cuanto que con el auxilio de lo uno comprende mejor lo otro.

La exactitud y la verdad en la representación son infinitamente más importantes que la belleza. El trabajo muy delicado lo apreciaría poco el niño, y además no se podrían poner en sus manos sin peligro grabados de mucho valor.

Pero es esencial que las representaciones sean conformes á la naturaleza de las cosas, á fin de que suministren ideas exactas. Muchas colecciones de estampas carecen de esta fidelidad, y no presentan sino caricaturas iluminadas ó sombras confusas: todo se sacrifica en ellas á la baratura del precio.

No deben amontonarse demasiados objetos, ni objetos desemejantes en una misma lámina, á menos que no sea para producir contraste, ó para presentar las cosas rodeadas de las circunstancias que las acompañan. Por efecto de la ligereza propia de su edad, pasaría el niño de una á otra de las partes del cuadro, no vería sino en conjunto y sería casi imposible hacerle fijar la atención en un solo objeto.

Es preciso también que no se falte á las proporciones. Si en una misma hoja se pinta una cabaña tan alta como una torre, y una mesa tan grande como una casa, apreciará el niño el defecto, porque los objetos representados le son conocidos; pero se engañaría si se tratase de objetos que no conociese.

Recomendamos también que en las colecciones de estampas haya un plan determinado. La simple yuxtaposición de objetos sin un fin determinado, no basta; es preciso que se dispongan en el orden más á propósito para desarrollar el espíritu de los niños en determinado sentido, y suministrarle un conjunto de ideas exactas. Hay colecciones que representan las principales escenas de la historia sagrada, una serie de diversas clases de animales, las diferentes industrias, etc. El discípulo estudia esta serie de estampas con gran placer, y adquiere por su medio ideas exactas y bien enlazadas entre sí de lo que se trata de enseñarle.

Las estampas deben ir acompañadas de un texto sencillo para explicarlas. La estampa no lo dice todo por sí sola; es preciso el lenguaje para hacer comprender todo lo que significa. El uno de estos medios sirve de complemento al otro. Cuando el niño no sabe leer la explicación, la lee el padre, la madre ú otro hermano mayor, y el menor escucha y aprende.

En los primeros años de la infancia, el uso de las estampas es, no sólo superfluo, sino también nocivo. El niño les presta poca atención, á no ser que los colores sean muy subidos. Las trata como un juguete común, las rompe y se entretiene con los pedazos. Además, en aquella edad la vista se ejercita menos y me-

nos bien en las estampas que en los objetos reales, los únicos que acostumbran la vista á una escala de comparación. Supongamos que desde la más tierna edad se hubiera encerrado á un niño en un cuarto, y que se le hubiese mostrado sucesivamente en estampas todo lo que compone el mundo sensible sin dárselo á conocer de una manera directa. ¡Cuál no sería su admiración cuando se hallase más tarde en presencia de la realidad! ¿Encontraría la menor semejanza entre las mezquinas imágenes que habían pasado ante sus ojos y las grandes formas de la naturaleza?

El uso prematuro de las imágenes produce además otro mal. Disgusta á los niños este medio de instrucción y hasta de las mismas realidades. En la edad en que hubieran podido sacar partido de las imágenes, están ya cansados de ellas, y este cansancio se extiende al mundo visible que conocen ya por imágenes, y que para ellos ha perdido su flor y sus perfumes.

En fin, en la primera edad debe desarrollarse el espíritu de observación antes bien que la imaginación, y para esto sirven más los objetos reales que las imágenes.

Mas pasados los cuatro ó cinco primeros años, cuando las figuras hacen impresión á los niños y comienzan á preguntar éstos lo que representan, se saca partido de este medio de instrucción que les interesa mucho. Conviene hacerles comprender desde luego lo que es una estampa, no por medio de definiciones, que no las entenderían, sino por medio de comparaciones entre la realidad y la imagen. De este modo se les podrá mostrar un caballo verdadero, y después un caballo pintado, haciéndoles notar que el del cuadro es más pequeño, que no se mueve, que no está vivo, que se le representa en una hoja sencilla, etc. Luego la inteligencia de los niños, más precoz de lo que comunmente se cree, se adelantará á las explicaciones y suplirá lo que no se le diga.

Concéntrese la atención, en lo posible, en un sólo objeto, sin permitir que pase ligeramente de una estampa á otra, porque siendo débiles las impresiones se borran pronto, y siendo incompleta la observación no deja sino ideas vagas ó falsas.

Al presentar la estampa al niño se le dice en sumario lo que representa, y luego se le deja examinar á su gusto el cuadro. Poco después se le dan las explicaciones necesarias para comprender los detalles. La explicación vivifica la imagen, y la imagen á su vez ilustra la explicación.

Es bueno dejar á los niños la misma estampa por algunos días, porque así se grabará mejor en su imaginación, y volviendo á contemplarla diferentes veces, hace de seguro nuevas preguntas, que suministran ocasiones oportunas de completar la noción del objeto. Además los niños no temen las repeticiones, pues se les refiere un día una historia, y piden que se les repita en el siguiente, ya porque no la han comprendido bien la primera vez, ya porque temen olvidarla. Pudiera decirse por punto general que la historia que prefieren es la que han oído más veces, porque la comprenden mejor que las demás.

Vuélvase á tomar, después de algún tiempo, la colección ya estudiada, porque las impresiones se borran pronto del espíritu del niño.

Ya que hemos hablado de pinturas y de su utilidad en educación, no queremos dejar de hacer mención de las maravillosas representaciones conocidas con el nombre de *panoramas*. Los discípulos de doce á quince años pueden sacar in-

menso partido de ellas para el desarrollo de sus propias ideas sobre el mundo visible. Tales cuadros son las más magníficas ilustraciones para el estudio de la geografía, y es de desear que se multipliquen bastante para que la juventud de todos los países civilizados pueda adquirir con ellas ideas exactas y experimentar puros goces.

Es menester confesar, sin embargo, que nada reemplaza á la naturaleza. En su seno debe colocarse al niño las más veces que sea posible, á fin de que comprenda sus armonías, que estudie sus formas, su variedad y su gracia, y sobre todo para que se penetre cada vez más de las infinitas perfecciones que ha impreso en ella su Autor.—*(L. F. F. Gauthey.)*

Estampas (Lecciones de). Por medio de pinturas ó estampas se dan también á conocer los objetos materiales, los instrumentos y operaciones de algunas artes y oficios, y algunos sucesos notables de la historia sagrada ó profana, que de este modo se graban mejor en la memoria de los niños. Las estampas que representan objetos de historia natural deben contener los más comunes y familiares. De entre los animales cuadrúpedos, el perro, el caballo, el asno, la mula, la vaca, el cerdo, la oveja, el conejo, la liebre, etc. De entre las aves, la gallina, el pavo, el ganso, la paloma, la perdiz, etc., y los pájaros más conocidos. Se les pueden presentar también algunas estampas de peces y otros animales; las de reptiles venenosos, por ejemplo. No se puede sacar igual partido de las estampas para mostrar los minerales, porque no es fácil representarlos. Mas si un maestro inteligente y aficionado á este ramo de historia natural quiere darles en esta parte conocimientos que algún día les sean utilísimos, puede valerse del medio referido de cajas con tantas divisiones interiores cuantos sean los objetos que se propone dar á conocer; y en este caso le aconsejaríamos que prefiriese las tierras tenidas por simples generalmente, más conocidas y usuales. La arcilla, la cal y la sílice, en el estado más ó menos puro en que se encuentra de ordinario, aunque no sea el estado de pureza á que pueden reducirse; sus cualidades, sus usos y aplicaciones en la agricultura y las artes, y el resultado de sus mezclas más comunes, etc. Muestras de metales en su estado bruto y manufacturado, etc. El primer cuidado del maestro al dar lecciones sobre esta y cualquiera otra materia, debe ser enseñar á los niños el nombre de las cosas, si ellos no lo saben, mostrándoselas: ¿Qué es esto? Por ejemplo, señalando un objeto.—Una planta.—¿Cómo se llama? Si no la conocen, la nombra el maestro, y sigue preguntando, ó más bien enseñando por medio de preguntas, dónde y cómo se cría, su fruto, sus usos, etc. ¿Qué parte de lo planta es ésta?—La raíz, la forma de la raíz; su diferencia de otras raíces, etc. El tallo y uso de las demás partes.

Si se trata de animales, señala uno el maestro y pregunta como se llama, por ejemplo, el perro, el asno, el caballo ú otro. Habiendo dicho los niños el nombre, supongamos del asno, se les pregunta cómo se mantiene, y los servicios que hace al hombre; se les habla del servicio que presta á las gentes pobres, y de lo que suele vivir; de sus inclinaciones, y sobre todo de su paciencia y mansedumbre, y del mal trato que se le suele dar; aprovechando esta ocasión y cuantas se presenten de inculcar á los niños sentimientos de benevolencia para con los animales de que nos servimos, y aversión á la crueldad con que se les trata por las personas rústicas, y muy particularmente por los niños.

Puede pasar el maestro á comparar el mismo animal con otro ú otros, poniendo á los niños en el caso de que examinen y conozcan las diferencias características más notables de las diferentes clases, géneros, etc.

Puede extenderse más y deducir consecuencias morales de las mismas comparaciones. Comparando al asno con el tigre, por ejemplo, hará resaltar la bella apariencia exterior del uno, comparada con el triste aspecto del otro; mas al examinar las respectivas cualidades, hallarán los niños que en realidad vale mucho más el que parece valer menos; y el maestro cuida de advertirles que no deben juzgar por las apariencias de las cosas, como se suele hacer generalmente, sino por sus cualidades y el uso que se hace de ellas; y de los hombres, por su carácter y conducta. Después de haber hablado de las particulares cualidades del animal, de sus inclinaciones naturales, del servicio que presta, del modo de domesticarle, ó digamos, educarle y acostumbrarle al trabajo, ó los diferentes trabajos á que se les destina, sea de carga, tiro ú otro, explicándoles en qué consiste la diferencia de estos trabajos, puede preguntar el maestro para qué sirven después de muertos, qué se hace con la carne, la piel; y darles así alguna idea de la sustancia de que se componen algunas cosas y usos de éstas; los zapatos, por ejemplo. Y tratándose de la cola, de las astas ó de otras partes de los animales, puede y debe hacer la misma aplicación.

En las lecciones sobre estampas relativas á la Sagrada Escritura, debe procurar el maestro enlazar los preceptos de la religión con todo lo que es moralmente bueno y agradable, evitando lo que parezca severo y poco atractivo. Pondremos algún ejemplo.

José y sus hermanos.

Colgada la estampa en la pared ó sostenida por un pie derecho de madera, se colocan los niños enfrente, y el maestro lee los pasajes siguientes: «Tras esto sucedió, que habiendo tenido un sueño se lo contó á sus hermanos, lo que fué incentivo de mayor odio. Porque les dijo.—«Oid lo que he soñado. Parecíame que estábamos atando gavillas en el campo, y como que mi gavilla se alzaba y se tenía derecha, y que vuestras gavillas, puestas al rededor, adoraban la mía.»

Hecho esto, señala el maestro con el puntero la figura ó figuras de la estampa, y hace á los niños las siguientes preguntas ú otras que juzgue más oportunas:

Maestro. ¿Qué representa esto?

Niño. El primer sueño de José.

Maestro. ¿Qué es sueño?

Niño. Cuando soñamos que vemos ó decimos cosas estando dormidos.

Maestro. ¿Habéis soñado vosotros alguna vez alguna cosa?

Los niños contarán lo que hayan soñado. Supongamos lo siguiente: Señor, yo he soñadoque estaba en un jardín.

Maestro. ¿Y qué viste en él?

Niño. Ví muchas flores y árboles con peras.

Maestro. ¿Cómo conociste tú que aquello era un sueño?

Niño. Porque cuando desperté, ví que estaba en la cama, y no había tal jardín.

Mientras el niño está refiriendo esto, es seguro que los demás niños escucharán con mucha atención, pues de ordinario gustan mucho de oirse unos á otros

esta especie de relaciones. Luego que el maestro ha llegado á percibir que los niños han comprendido lo que es un sueño, continúa de este modo:

Maestro. ¿Qué soñó José la primera vez?

Niño. Soñó que las gavillas de sus hermanos adoraban la suya.

Maestro. ¿Qué es una gavilla?

Niño. Es una porción de cañas de trigo ó de cebada ó centeno, atadas.

Maestro. ¿Con qué se atan las gavillas?

Niño. Con las cañas del trigo retorcidas, haciendo como una cuerda.

Maestro. ¿Cuántos hermanos tenía José?

Niño. Once.

Maestro. ¿Cómo se llamaba su padre?

Niño. Jacob.

Maestro. También está escrito que José tuvo después otro sueño y se lo contó á sus hermanos. «He visto entre sueños como que el sol y la luna y las once estrellas me adoraban».

Maestro. ¿Qué entendéis vosotros por el sol?

Niño. El sol es un objeto que vemos en los cielos por el día, el cual nos da calor y luz.

Maestro. ¿Quién hizo el sol?

Niño. Dios todopoderoso.

Maestro. ¿Y para qué haría Dios el sol?

Niño. Para alumbrarnos, para calentar la tierra y sustentar todas las cosas que existen sobre ella.

Maestro. ¿Qué entiendes por la tierra?

Niño. Esta por donde andamos, y en que se crían los árboles, las flores y el trigo.

Maestro. ¿Qué es lo que hace crecer las plantas?

Niño. El calor del sol y la luz.

Maestro. ¿Y no se necesita más para criarlas?

Niño. Sí, señor; agua.

Maestro. ¿Qué es la luna?

Niño. Es aquel objeto que está en las nubes, y brilla por la noche, y parece más grande que las estrellas.

Continuando esta especie de preguntas y algunas explicaciones acomodadas á la comprensión de los niños, se les pueden dar ideas elementales, aunque muy sencillas, de astronomía, y haciéndoles notar estas maravillas, prepararles á la grande idea de la omnipotencia de Dios.

En la misma lección, ó en otra ú otras, puede el maestro irles informando de los principales hechos de la historia de José; preguntando, por ejemplo, quién fué su padre. Cómo se llamaba el mayor de los hermanos de José. Cómo se llamaba el menor. Por qué le querían mal sus hermanos. Qué hicieron con él. Cómo vino á ser un gran señor y ministro del rey de Egipto. Cómo se llamaba éste, etc., etc.

Las estampas en general deben ser de colores vivos, porque de este modo son más atractivas para los niños; y bastante grandes, para que puedan distinguir bien los objetos y sus partes.—*(Montesino.)*

Estética (Educación). Dos elementos primordiales constituyen al hombre

espiritual, la *inteligencia* y los *sentimientos*.—Síntesis la primera de las facultades á que da su nombre, forma por su medio las ideas, cuya mayor parte se funda en los materiales que la proporcionan los sentidos; mientras que los segundos, sirviendo de origen á esas mismas ideas, revelan al hombre un mundo de armonía, de grandeza, de relaciones, así en el género objetivo como en el subjetivo.—Estos dos elementos pueden considerarse como si formasen dos seres diversos en medio de nuestra unidad, en razón á la pugna y oposición que experimenta de continuo el hombre entre su inteligencia y sus sentimientos.—En efecto, en esta incesante lucha interior, según predomine el uno ó el otro de dichos elementos, así las acciones humanas son grandes y generosas, ó innobles y vergonzosas; contribuyendo además su mayor ó menor desarrollo, para que nuestras ideas sean más ó menos vulgares, y nuestros sentimientos más ó menos religiosos.

Ahora bien: la *educación estética* tiene por objeto dirigir y desarrollar el sentimiento.

El *sentimiento* ejerce extraordinaria influencia sobre el hombre. Bien dirigido, purifica, eleva y ennoblece su sér, y es la mejor garantía de su felicidad en la tierra; al paso que si se abandona su desarrollo al azar, puede degenerar en fecundo origen de lamentables males.

En el hombre existe el sentimiento de la *verdad*, del *bien*, de lo *bello* y de la *religión;* pero sin que posea de ellos otra cosa que los elementos, los cuales es preciso hacerle distinguir, clasificar y dirigir convenientemente.

Por desgracia, esta parte tan esencial de la educación está, si no completamente olvidada en nuestras escuelas, muy desatendida, al menos por punto general. De ahí la mayor necesidad de que los profesores la señalen un lugar preferente, que no la descuiden un momento, y que por el contrario, la presten sus más asiduos cuidados, seguros de que, obrando así, contribuirán poderosamente á la futura felicidad de sus discípulos y al bienestar de la sociedad.

Además, como el sentimiento se manifiesta espontáneamente en el hombre desde su edad más temprana, y siendo por otra parte tan difícil de educar cuando ha tenido una dirección viciosa, el profesor le cultivará con particular esmero, desde el momento en que éntre en relación con un niño. Sentados estos precedentes, entremos en materia.

Enseñar la *verdad* es educar la *conciencia*.

Si recorremos las páginas de la historia, hallaremos profusión de ejemplos que nos demostrarán evidentemente que los extravíos de la conciencia han sido causa de grandes crímenes. Para saciar sus miras ambiciosas y viles, algunos verdugos de la humanidad han desviado más de una vez la conciencia de los hombres, apagándoles la razón, que debe servirla de seguro guía. De este modo han dejado al hombre incompleto, mutilado; y entonces su conciencia lo acoge todo sin detenerse á examinar nada. ¿Será entonces difícil presentarle y que admita la virtud como un crimen y el crimen como una virtud?—¡Hete ahí, como á la sombra de la sacrosanta virtud se han cometido los más abominables crímenes! De aquí podemos deducir lógicamente, que la conciencia no es buena porque esté tranquila, sino cuando á su tranquilidad une la ilustración; y para conseguirlo es indispensable darle á conocer la verdad (1).

---

(1) El mayor mal de la tierra es la ignorancia de la verdad.—*Platón.*

Conocida es de todos la historia de la desgraciada Enriqueta María, esposa de Carlos I de Inglaterra. Esta reina joven, de sentimientos puros y elevados, de un corazón magnánimo, tierno y benévolo, y á cuyas bellezas añadía un talento más que mediano, madre de todos, pues compadecía los males ajenos y se asociaba á ellos, y cuyos infortunios y adversidades parece le concedían el derecho de aconsejar á los demás, encargó á Mad. de Motteville la misión de decir á Ana de Austria las siguientes palabras llenas de saber, y en las que vemos hablar á un tiempo al sentimiento y al corazón de la bondadosa Enriqueta: «Que el rey, su señor, »se había perdido por haber ignorado siempre la verdad..... que la mayor de las »calamidades que podían abrumar á los reyes, y la única que devoraba sus im»perios, era no saber la verdad.»

Esta fué, en efecto, la causa principal de la decadencia del reinado de Carlos I y de su trágico fin.

Si conocemos, pues, que la ignorancia de la verdad arrastra á los hombres á perdición y los imperios á su ruina, ¿no deberá hacer el profesor señalados esfuerzos para elevar en el alma de los niños tan nobles sentimientos?

Cuando un niño se presenta por primera vez en la escuela, lleva consigo un corazón inocente y puro, animado de un vivo deseo de reconocer y admirar lo verdadero y lo bello: en él puede hacer germinar el profesor los más nobles sentimientos, porque es una materia tierna, á todo disponible. Sin embargo, á los pocos días conoce ya la mentira, y la emplea de la manera más artificiosa para sustraerse al más ligero castigo. ¿Qué causa, pues, ha podido corromper en tan breve tiempo un corazón tan sencillo? No la hallamos sino en el terror que en él excita la extremada severidad de sus padres ó de su maestro. Este, ya que no puede imponer preceptos á los padres, procura atacar el mal en su origen, poniendo en juego todos los medios que su imaginación pueda sugerirle para obtener la confianza de sus discípulos. Se les manifestará siempre con un trato afable y equitativo á la par; perdonará las faltas leves si el culpable las denuncia por sí mismo ó si las confiesa á la primera interpelación; castigará las faltas graves con el menor rigor posible, mayormente si no se ve en ellas algún deseo de venganza ó la manifestación de algún otro sentimiento bastardo. Además de estos medios, presentará constantemente á sus discípulos todas las cosas bajo su verdadero punto de vista, evitando las reticencias, señalando los errores con la mayor claridad; pues bien demostrados se desvanecen fácilmente, y fortificando por ejemplos sencillos y agradables sacados de la historia, *el amor á la verdad y el horror á la mentira*.

Conviene que el profesor haga comprender á sus discípulos que de todos los seres de la creación, únicamente el hombre puede abusar de sus facultades. En efecto, guiados los animales por su natural instinto, si bien gozan de los dones de la naturaleza, no traspasan jamás sus límites: satisfechas las necesidades del momento, se paran.

El hombre, por el contrario, tiene numerosos y violentos deseos que nada basta á satisfacerlos, y no tarda en sentir la necesidad de ponerles término. Ahí tiene origen el sentimiento moral que tiende á cumplir esta necesidad, á llenar este vacío; pero para ilustrarle cual conviene á los intereses del individuo y de la sociedad, debemos tener ideas precisas, claras y exactas del *bien* y del *mal*.

El profesor, pues, cultivará este sentimiento teniendo á sus discípulos siem-

pre atentos á la voz de su conciencia y á la obligación de escucharla, á despecho de la sensualidad; haciéndoles sensibles, por ejemplos sacados especialmente de la Biblia, las ventajas reales de la *virtud* y lo abominable del *vicio*. Añadirá que de la posesión del bien, de la práctica constante de las leyes y de los deberes, nace esa completa calma, esa celestial armonía entre la razón, el sentimiento y el deseo, que hace feliz al que la posee, y vive tranquilo y en completa paz con sus semejantes, al paso que honra á su Criador. Finalmente, les expondrá por medio de pruebas sacadas de la experiencia y que estén á su alcance, la pequeñez de las grandezas humanas, cuando no se hallan basadas sobre el sólido fundamento de una vida sin tacha.

«El tipo de lo *bello* (1) es inmutable, eterno; existe, porque nosotros tenemos conocimiento interior de ello y lo amamos: tenemos el conocimiento interior para inclinarnos á buscarlo, y lo amamos para hacernos dignos de contemplarlo.»

«Iluminada por esta luz interior, apura en vano nuestra alma todo lo que le rodea en la tierra, pasa de un mundo á otro, de lo infinito á lo infinito, y fuera de sí, se pára á los pies del Criador. Al darnos esta facultad, Dios se revela á nosotros.»

«Así el sentimiento de lo *bello* se abre camino en las tinieblas de nuestros sentidos; es una brecha abierta á la materia, cuyas perspectivas todas van de la tierra al cielo, del tiempo á la eternidad.»

El profesor cultivará este sentimiento haciendo observar á sus discípulos las armoniosas bellezas de la naturaleza, y aquellas que sobresalen en los libros.— Al efecto, les hará aprender de memoria trozos escogidos cuyo mérito puedan apreciar. No permitirá que haya, ni en los libros, ni en los objetos que han de tener á la vista, imágenes de mal gusto, y jamás colocará en la escuela adornos que puedan ofender el buen sentido de los inteligentes. Convendría que diese ó hiciese dar á los discípulos de las secciones superiores, lecciones de dibujo, especialmente en las escuelas de las ciudades y pueblos notables. Si el canto en nuestras escuelas fuese obligatorio por la ley (2), tendrían los profesores un medio muy eficaz para dirigir y elevar á sus discípulos hacia lo *bello*, por medio de cantos dulces y armoniosos, eligiendo aquellos que por su moralidad y espíritu religioso hiciesen olvidar los malos y hasta inmorales cantos populares.— Desarrollando de esta manera el *sentimiento de lo bello*, hará amar y respetar esas grandiosas producciones de la naturaleza y de las artes, y les conducirá á lo sublime, que revela infaliblemente el sentimiento religioso.

El profesor hará comprender á sus discípulos que la naturaleza del hombre es superior á la de los brutos, y que encierra en sí algo de divino, por lo que no podremos menos de hacer un alto aprecio de todos los sentimientos que contribuyen á ennoblecerle; y como ningún otro sentimiento eleva tanto al hombre como el de aspirar á la perfección, á la verdad, á la felicidad, en una palabra, al goce de Dios, por precisión debemos reconocer la divina excelencia de la religión y la necesidad de practicarla.

---

(1) Aimé-Martin.

(2) A este fin tendían las ideas vertidas sobre la importancia de la música en las escuelas, en el tomo primero del periódico la *Revista de Instrucción primaria*, por mi malogrado hermano político D. Joaquín Benet y Maixé.

El *sentimiento religioso* es el sentimiento por excelencia y el que domina á todos los demás. Por lo mismo, el profesor se esmerará en cultivarle, manifestando á sus discípulos los bellos efectos y gratas armonías de la naturaleza, sus gigantescos cuadros y sus fenómenos extraordinarios; haciendo comprender hasta la evidencia que nuestro corazón no se engaña al admitir la existencia de una causa primera de las cosas, de una mano suprema que gobierna el universo, de un legislador del género humano; afirmándose en enseñar que el sentimiento religioso es la esencia de nuestro sér, la guía de la vida, la condición necesaria de la felicidad individual y social, el que ennoblece todas las facultades de nuestra alma, y el que da el verdadero valor á los conocimientos adquiridos por la instrucción.

La educación del sentimiento es una misión grande, evangélica, que incumbe principalmente al profesorado. A él nos dirigimos para que se persuada que ha de cumplir religiosamente tan sagrado deber, y que le consagre algún tiempo de meditación y de estudio.—*Felipe Ascot.*

Estevez de Rivera (MARTÍN). Maestro calígrafo examinado, de Madrid, según Naharro.

Estilo. Vamos á ocuparnos solamente del que se debe enseñar á los que no reciben más instrucción que la de las escuelas elementales, superiores é industriales; pues los que se dedican á carreras facultativas, además del estudio de que vamos á tratar, deben tener otro más extenso llamado *retórico*. Sin embargo, aunque es poco lo que se ha de enseñar en las escuelas de primeras letras acerca de esta materia, ha de ser lo bastante para que el hombre en cualquiera situación de la vida pueda explicar sus ideas con precisión y claridad.

A todos, aun á los que no han hecho estudios superiores, se exige que escriban con ortografía; es decir, que sepan con qué signos se ha convenido representar las palabras que se pronuncian. Acostumbrándose á hablar bien, á leer con detenimiento, se aprenderá pronto la ortografía, y también aquella parte más difícil de ella, que es la puntuación, si luego se procura adquirir el hábito de ordenar lógicamente las ideas. Por eso creemos que los primeros ejercicios de lenguaje y de lectura, el análisis de las frases, la derivación y composición de palabras, la distinción de las partes del discurso, son una preparación para la ortografía. Pero á estos ejercicios variados se deben añadir reglas positivas, imprimirlas hondamente en la memoria, y acostumbrar á los discípulos á que las apliquen con alguna facilidad (1).

---

(1) Los ejercicios de ortografía, que se pueden emplear también para las lenguas extranjeras y que nosotros recordamos, son: 1.° Pronunciar distintamente las palabras aisladas, luego algunas frases sencillas, después otras más difíciles, y por último, indicar las letras que se emplean para escribirlas. A este efecto, se pueden usar en la enseñanza privada letras aisladas, impresas en un cartón ó en una tabla. 2.° Uno de los discípulos recitará una frase que sepa de memoria, y el maestro la escribe en el tablero negro, y luego indica otro discípulo los defectos que en ella pueda haber. 3.° Asimismo puede dictar frases que un niño escribe en la pizarra y los otros en sus cuadernos. Los mismos niños por turno corrigen las faltas que advierten, y explican las causas en que fundan sus correcciones. 4.° Los dictados tendrán por objeto principal las palabras homónimas, y se deberá

Para escribir bien una lengua, es preciso ante todo saberla hablar y explicarse con claridad. Lo primero supone cierta facilidad que puede haberse adquirido por el estudio de las reglas ó por el uso. Lo segundo, la claridad en la expresión, depende de la claridad en las ideas; porque, en efecto, cuando éstas se explican mal, puede asegurarse, por regla general, que son confusas. Sucede, empero, algunas veces que los niños no saben escribir lo mismo que explican perfectamente de viva voz y comprenden con la mayor lucidez; pero esto puede provenir del poco hábito de escribir, del corto tiempo qne se les permite dedicarse á ello, y acaso de la dificultad en retener las ideas. Por lo tanto, á nuestro juicio, no se debe dejar hacer composiciones á los niños hasta que sepan hablar con cierta precisión y escribir regularmente, y hasta que posean los conocimientos más indispensables de ortografía. Pero será muy conveniente que se les haga copiar mucho, y escribir al dictado, y cuando se hallen en el caso que arriba hemos indicado, hacerles aplicar las reglas de la gramálica. Una vez conseguido esto último, procúrese que ellos mismos escriban sus pensamientos, por supuesto sobre materias que estén á su alcance. Al principio será preciso indicarles casi todas las ideas, pero poco á poco se les irá haciendo abordar las dificultades, unas después de otras, y por fin se llegará á conseguir que escriban sobre un asunto que ellos mismos imaginarán (1).

Los ejercicios de que hasta ahora nos hemos ocupado son propios de toda escuela primaria; los de que vamos á tratar ya, sólo pueden practicarse en los establecimientos donde la enseñanza es más extensa. Después de haber hecho

---

procurar que en estos ejercicios haya siempre que explicar dos ó más reglas de ortografía. Cuando son muchos los discípulos, convendrá para la corrección hacer que se cambien mutuamente los cuadernos, con lo que se conseguirán á la vez dos ventajas: excitar la atención y acostumbrar á los discípulos á la lectura de manuscritos. 5.° Los recitados de memoria, hechos por toda la clase, son también muy útiles. 6.° Recomendamos muy particularmente al maestro, que les haga analizar ortográficamente lo que lean; pues este ejercicio es infinitamente preferible al de escribir un trozo con el mayor número de faltas posibles y hacer que los niños lo corrijan. Se llamará también su atención sobre la puntuación y sobre la manera de abreviar un escrito.

(1) Vamos á hacer algunas otras observaciones acerca de los ejercicios de redacción. Se empezará por frases sencillas que no tengan más que un solo objeto; luego se pasará á otras que tengan muchos, y después se añadirá el verbo. El maestro podrá presentar una frase modelo, como por ejemplo: *la torre es alta, el caballo es un animal.* La escribirá en el encerado ó indicará la forma. (La..... es.....; el..... es.....) Otro ejemplo: *el corredor es una parte de la casa; la lluvia es útil á los campos.* (El..... es un (una).....) Otros: *el sol* LUCE; *el trueno retumba* ESPANTOSAMENTE; *el hombre puede* TRABAJAR; *el elefante tiene* TROMPA; *el niño* AMA *á su padre; la tierra está humedecida,* PORQUE *ha llovido; estoy harto* DESPUÉS *de comer; hablo en alta voz* Á FIN *de que se me oiga; cuando llueve, el cielo está ordinariamente cubierto de nubes,* PERO *á menudo no llueve cuando está nublado.* Se principiará con frases semejantes y se dejará á los discípulos el cuidado de terminarlas y de *amplificarlas.* Ejemplo: *este libro es* INTERESANTE; *aún lo he de leer otra vez;* esta frase podrá amplificarse así: *este libro me ha gustado tanto, que pienso leerlo por segunda vez, en el momento que pueda haberlo á las manos.* La composición puede consistir también en la respuesta á cualquiera pregunta, ó en el desenvolvimiento de una frase dada, como la siguiente: *la primavera se acerca.* Se les hará redactar historias que el maestro haya referido, y que los discípulos hayan sabido repetir de viva voz. Por último, se les hará escribir sobre un asunto que se encuentre en la lección, ó lo que de ella se haya aprendido, y también hacerles llevar una especie de diario acerca de las ocupaciones del día.

adquirir al discípulo, yendo siempre de menos á más, facilidad suficiente para expresar por escrito sus ideas, aún le faltará mucho para saberlas ordenar y enlazar lógicamente. Por tanto, siendo tan útil la escritura para las necesidades de la vida, es indispensable continuar los ejercicios anteriores y añadir otros nuevos (1).

La mayor parte de los hombres se ven precisados á mantener correspondencia. Nosotros, sin embargo, no recomendaremos que se principien los ejercicios de estilo por el de cartas: pocos niños hay que sientan gran necesidad de comunicar sus pensamientos á los ausentes para que este método les interese mucho; rara vez desean saber lo que pasa lejos de ellos; viven para sí mismos, y á lo más para los que les rodean; sólo el deseo de poseer alguna cosa puede compelerles á veces á escribir cartas con gusto. No se debe, pues, principiar por hacerles escribir cartas, pero no se les debe permitir salir de la escuela sin que se hayan ejercitado en el estilo de esta clase de escritos (2).

Los trabajos de redacción que los discípulos hagan por sí mismos serán los más ventajosos, siempre que pasen por el tamiz de críticas y correcciones severas. Toda composición debe ser cuidadosamente examinada por el maestro, que indicará las faltas que tenga, sin olvidarse nunca de manifestar su apobación á lo que esté bien. La crítica, que ha de ser *exacta* y *severa*, no ha de degenerar en satírica, ni llevarse al punto de que desanime. A nada conduce ni el decir vagamente que la composición está bien hecha, ni el contar con minuciosidad las faltas. Lo que conviene es señalar dónde está el defecto, hacerlo conocer, demostrar cuál es la verdadera causa, y sobre todo, enseñar los medios de evitarlo. En este ejercicio, sin olvidar el grado de cultura del discípulo, es preciso aten-

---

(1) Estos nuevos ejercicios de redacción consisten en explicar el significado de las palabras, los sinónimos ó expresiones semejantes; en tomar proverbios por asunto; en presentar enigmas, imitaciones y comparaciones; y en componer frases en las cuales entren palabras aisladas en un orden dado.

Las descripciones versarán sobre objetos sensibles, cada vez más complicados, aprovechándose al efecto los conocimientos de historia natural, que pueden proporcionar multitud de asuntos. Se harán describir escenas de la naturaleza, comarcas, jardines, y cosas notables que hieran vivamente el sentido de la vista. Se harán redactar narraciones de todo género, extractos de cuentos oidos ó leídos, lecciones de historia ó de otras materias, retratos de personajes históricos, etc., etc.

La traducción de lenguas extranjeras es también sumamente útil, y acaso un medio infalible de llegar á conocer el genio de la lengua á la cual se traduce.

Por último, no se descuide en hacerles redactar contratos, cuentas y otros escritos que todos necesitan saber hacer.

(2) Digamos alguna cosa en particular acerca de esta materia. Se principiará por leer ó dictar á los niños cartas escritas de manera que las puedan fácilmente contestar ellos mismos. Luego se les mandará escribir cartas que no sean contestación; y para ello se les pintará bien la situación en que se supone hallarse el que la escribe, situación con la cual se han de poder identificar ellos fácilmente. Nada más lógico en este caso que aprovecharse de las circunstancias en que pueden encontrarse los mismos niños. Una historia bien escrita, ó varias personas que viven en diferentes puntos, pueden dar materia para una serie de cartas. Los papeles que han de representar estas personas se podrán distribuir entre varios niños. Sólo cuando tales ejercicios se hayan repetido hasta la saciedad, se podrá pasar á escribir cartas de negocios ó de cumplido. No creemos inútil una colección de reglas para escribirlas bien; pero nos parece que la lectura é imitación de buenos modelos producirá mejores resultados.

der particularmente á la claridad y precisión gramatical; después ya se podrá pasar á las demás cualidades del estilo. Una vez bien criticada una composición, será conveniente mandar al discípulo que la rehaga otra vez, para ver si ha aprovechado la lección. Las correcciones podrán hacerse verbalmente ó por escrito, y en este último caso se deberá mandar al discípulo que haga una copia del trabajo, corregida, para asegurarse de que ha repasado las faltas (1).

Para formar el estilo y el gusto se practicará la lectura de buenos modelos, y estamos bien convencidos de que este ejercicio será tan útil como todos los demás que hemos indicado. Mas para que esto se haga con probabilidades de buen éxito, convendrá que la elección de los modelos sea acertada, que los discípulos sepan explicar con la exactitud posible los asuntos de que traten, y que la lectura se haga por el maestro para que pueda oportunamente llamar la atención sobre los puntos interesantes. La elección sucesiva de los asuntos debe hacerse con gran prudencia, evitando con cuidado que los discípulos lean las obras que, aunque clásicas, son superiores á su comprensión. Para que lo que se haya leído se grabe bien en la memoria, será bueno que se aprendan de memoria los trozos mejor escritos, que se copien otros, y que los imiten: así es como los discípulos aprenderán á conocer fácilmente las diferentes clases de estilo, y á practicarlas cuando convenga. Se procurará también, por medio de ejemplos, hacerles comprender la diferencia entre el buen y mal estilo; pero recomendamos que no se detenga mucho el maestro en analizar un escrito de mal gusto; porque á causa de su misma extravagancia podrá agradar á los discípulos.—*(A. Niémeyer.)*

Estimación. Estimación es el buen concepto que se forma de una persona, á causa de las recomendables cualidades y talento distinguido de que se halla adornada.

De aquí nace la confianza hacia el que se estima, y el deseo de que nos esté agradecido. El aprecio ó estimación de sus semejantes es una necesidad para todo hombre honrado, y una fuente perenne de satisfacciones: da importancia al testimonio de nuestra conciencia, y viene á ser la recompensa de nuestras buenas acciones, y de nuestra exactitud en el cumplimiento de nuestros deberes; porque nada contribuye más á la felicidad del hombre que la satisfacción interior, que proviene en gran parte de la estimación en que le tienen los demás. Por eso el desprecio es una ofensa tan dura y tan difícil de perdonar.

De manera que la opinión pública es un freno muy propio para contener al hombre dentro de los límites del deber, sobre todo cuando está autorizada y formada por las gentes honradas; pero desgraciadamente suele ser demasiado indulgente y apasionada á causa de los vicios y preocupaciones de muchos de los

---

(1) Los maestros prácticos no consideran útil corregir á la vez en las composiciones los defectos de ortografía, de estilo y otras; sino primero los de la propiedad de las expresiones, luego los ortográficos, etc., etc., teniendo cuidado de no corregirlo todo al mismo tiempo para que los discípulos aplicados puedan después de cada corrección rehacer el escrito. Indudablemente las ventajas de este procedimiento serían grandes. Pero es necesario convenir en que este método sólo puede aplicarse en las lecciones particulares, no en una escuela numerosa. De paso advertimos que las correcciones deben hacerse con tinta de distinto color del que tenga la que usen los discípulos, y sobre todo en letra muy legible.

que la componen. No se puede desdeñar la opinión más que cuando es injusta, ó dirigida por la estupidez ó maldad de algunos.

Procúrese que los jóvenes aspiren á la estimación pública, y sobre todo á la de los hombres de bien. *El qué dirán* es un arma que en último resultado se debe emplear contra el vicio cuando el amor de la virtud no es bastante eficaz para hacerlo odioso, y en verdad que no es el arma menos temible. Puede resistirse á la razón y comprometer todos los otros intereses; pero difícilmente se renuncia al honor, porque nada es más insoportable que sufrir el desprecio de los demás, del cual proviene algunas veces el de sí mismo, que sólo dista un paso de la desesperación.

Los verdaderos títulos que nos hacen acreedores á la estimación, son la justicia, la humanidad, la prudencia, la templaza; de donde se derivan la rectitud, la equidad, la probidad, la beneficencia, la indulgencia, la discreción, la previsión, la modestia y la moderación.

La educación moral y social de los niños debe reconcentrar todos sus esfuerzos para desarrollar esas preciosas cualidades y hacer que tengan aplicación en el mundo. Esta educación supone en los que la dan, profundo conocimiento del corazón humano, y estudio detenido de la sociedad y de los principios sólidos é invariables. Los padres y las madres deben principiarla, los maestros y las maestras basarla sobre sólidos fundamentos, los esposos perfeccionarla.—*(P. N. Suzanne.)*

Estímulos á los maestros. *El bienestar*, *la consideración* y los *honores* son los verdaderos estímulos que la justicia y el bien público reclaman en favor de los hombres instruídos y laboriosos que se consagran enteramente á la educación de la infancia y de la juventud.

La seguridad de poder satisfacer las necesidades que la naturaleza nos ha dado, la posición decente y digna que nos libra de inquietud por el porvenir, constituyen el primero y más eficaz de los estímulos. El malestar y la miseria degradan el espíritu, abaten el alma y neutralizan casi todas nuestras facultades; la cultura de las ciencias y de las letras, el estudio de la moral y su aplicación al perfeccionamiento del hombre, exigen un trabajo constante y profundo, una elevación y una independencia de sentimientos incompatibles con el cuidado de atender á la satisfacción de nuestras primeras necesidades y con un estado próximo á la miseria. ¡Cuánto no admira que en un siglo tan ilustrado como el presente, en un siglo en que se saben apreciar los conocimientos y los resultados de una buena educación, se escatimen tanto los dispendios que se hacen en favor de los hombres á quienes se deben esos beneficios! Esto consiste, sin duda, en el alto precio que damos á las riquezas; en la vanidad, que nos obliga á satisfacer todas sus exigencias y á buscar todo lo que deslumbra; en nuestra ligereza, que nos impide reflexionar sobre el valor de las cosas y distinguir lo útil de lo frívolo; en nuestro amor propio, en fin, que nos hace creer que sólo debemos á nosotros mismos la adquisición de nuestros conocimientos y las cualidades que nos hacen dignos del aprecio de los demás.

En este siglo en que el oro da más ó menos importancia al hombre, no se puede estimular al maestro por medio de una justa *consideración*, si no se le proporciona un bienestar propio de su estado, que lo haga salir de esa medianía que

tanto lo acerca á las clases indigentes, y si después de haberse aprovechado de sus talentos y sudores, sin librarlo de sus penurias, se les ofrece en perspectiva la miseria al fin de sus días, disminuyendo sus recursos á medida que sus necesidades aumentan. La *consideración*, tan necesaria para los maestros, no puede además conciliarse de ninguna manera con el estado de dependencia absoluta y de humillación en que suelen encontrarse. Los muchos jefes que tienen, sin que hayan adquirido siempre sus plazas con justos títulos, son la causa de ese estado de humillación y desaliento tan perjudicial á la educación. Si alguna vez es necesario defender al hombre contra toda arbitrariedad, librarlo del yugo del orgullo y no hacerlo depender más que de reglas justas y generales, es cuando se trata de dirigir personas instruídas, encargadas de inspirar á la juventud sentimientos nobles, elevados, de formar su razón y formar ciudadanos amigos de la justicia y de las leyes.

Cuando los maestros en general gocen de bienestar y consideración, sólo faltará recompensar con distinciones y honores públicos á los que se hagan notables por sus talentos superiores y por los brillantes resultados de sus trabajos. Una condecoración particular, gratificaciones más ó menos considerables, menciones honoríficas, ascensos en su carrera, podrán también constituir estímulos eficaces además de los anteriores, que son preliminares indispensables.

De este modo es como se puede realzar la noble profesión de maestro, desembarazarla de muchos individuos poco útiles ó poco dignos, para que acudan á ella los hombres de talento, que se dedicarán con constante celo á la sublime empresa de formar el entendimiento humano, y de dar á la patria ciudadanos útiles y virtuosos.—*(Suzanne.)*

Estudio (Amor al). Hacer amable el estudio es uno de los puntos más importantes en materia de educación, y al mismo tiempo uno de los más dificultosos. La prueba es, que entre muchos maestros, por otra parte de gran mérito, hay muy pocos que tengan la dicha de hacer agradable el estudio á sus discípulos.

El resultado en este punto pende de las primeras impresiones; y por eso el principal cuidado de los maestros al enseñar los primeros rudimentos, ha de ser que el niño que aún no es capaz de amar el estudio, á lo menos no lo aborrezca. *(Ne studia, qui amare nondum potets,oderit)* (1), á fin de que la aversión no continúe en edad más avanzada. Para esto es necesario, dice Quintiliano, que el estudio le sirva como de diversión, que se le hagan preguntas muy fáciles, que se le anime con la alabanza y se le haga experimentar la satisfacción y el contento de sí mismo por haber aprendido alguna cosa. A veces se enseñará á otro lo que él rehusa aprender para excitarle por la emulación; se le propondrán cuestiones sencillas para que las resuelva con facilidad y salga victorioso, y también se le estimulará con ligeros premios á que es muy inclinada la tierna edad.

Empero, el gran secreto, prosigue Quintiliano, para hacer que los jóvenes amen el estudio, es, que sepa el maestro hacerse amar de ellos: *multam hæc pietas confert studio* (2). Porque de esta manera le oirán con gusto; se harán dóciles,

(1) Quintil, lib. I, cap. 1.
(2) Quintil, lib. II, cap. 9.

procurarán complacerle y se lisonjearán en aprender sus lecciones; admitirán con gusto sus consejos y correcciones, y procurarán merecer su cariño, cumpliendo exactamente con su obligación.

Hay en los jóvenes, como en todos los hombres, deseo innato de saber y aprender, del cual puede valerse el maestro para inspirarles afición al estudio. Como todo es para ellos nuevo, hacen preguntas, inquieren y exigen que se les diga el nombre y el uso de todo lo que se ofrece á su vista. Es necesario responderles sin mostrar disgusto ni enfado, alabar su curiosidad, satisfacerla con respuestas claras y precisas, absteniéndose de las engañosas é ilusorias, porque luego lo conocen y se enojan.

En todo arte y ciencia tienen algo de seco y desabrido los primeros rudimentos, y por eso conviene abreviar y facilitar los de las lenguas que se enseñan á los jóvenes, y templar su amargura con todo lo que pueda contribuir á hacerlos más agradables.

Pueris dant crustula blandi
Doctores, elementa velint ut discere prima.

Por la misma razón opino que el método de empezar por la explicación de los autores es preferible al de los temas, porque estos fatigan y disgustan y ocasionan más represiones y castigos á los jóvenes.

Cuando se educan en particular, se vale el maestro hábil y atento de todos los medios conducentes para hacerles agradable el estudio; mide el tiempo, explora su gusto, consulta su genio, mezcla con el trabajo la diversión, da á entender que les deja su elección libre, no hace regla fija del estudio, excita alguna vez el deseo de estudiar negando, suspendiendo, ó por mejor decirlo, interrumpiendo el estudio; en una palabra, se transforma de mil modos é inventa mil ardides para conseguir su intento.

En un colegio es casi impracticable esta conducta; porque en un aula común, y en una clase numerosa, la disciplina y el buen orden piden que se sigan reglas uniformes, y que todos las observen exactamente, y esto es lo que hace su gobierno muy difícil. De gran prudencia y destreza necesita un maestro para tener y manejar las riendas de tantos y tan diferentes genios; unos vivos é impetuosos, otros lentos y flemáticos; á aquellos se ha de refrenar, á éstos soltar la rienda: para dirigir, repito, á un tiempo todos estos ánimos de manera que, sin embargo, de su gran diferencia, haga que todos caminen de concierto y lleguen á un mismo fin. No puede negarse que esto es lo que en materia de educación requiere más habilidad y prudencia.

Esto sólo puede conseguirse en fuerza de mucha dulzura, prudencia, moderación y paciencia. No se pierda de vista aquel gran principio, que el estudio depende de la voluntad, la cual no puede sufrir violencia: *studium discendi voluntate, quæ cogi non potest constat* (1). Bien puede violentarse al cuerpo, hacer á un estudiante que contra su voluntad esté en la mesa, doblarle el trabajo con el castigo, precisarle á que cumpla la tarea que se le ha señalado, privarle para esto del juego y del recreo; mas ¿será por ventura estudio el trabajar así como

(1) Quintil. lib. I, cap. 3.

un galeote? ¿Y qué se lograría con este modo de estudiar, sino la aversión á los libros, á la ciencia y á los maestros, no pocas veces para toda la vida? Por esto, pues, es necesario ganarles la voluntad, y ésta se gana con la dulzura, la amistad, la persuasión, y sobre todo con el atractivo del placer.

Como nacemos perezosos, enemigos del trabajo, y aún más de la violencia, no es maravilla que, viendo un joven á un lado el placer y á otro la fatiga, ésta en el estudio, aquél en la diversión, sufra con repugnancia lo uno, y corra con ardimiento á lo otro. La habilidad del maestro consiste en mezclar agrado en el estudio y hacer que en él se perciba dulzura. Grandemente pueden contribuir á este fin el juego y el recreo.—*(Rollin.)*

Etcheverry (Juan Pedro). Oficial de la Contaduría de la Real Compañía de Filipinas, á fines del siglo XVIII, citado por Torío como uno de los buenos calígrafos, el cual trazó dos láminas de Servidori.

Eucaristía. La primera comunión de los niños debe considerarse como la acción más importante de su vida, y la que de ordinario decide de su salud y por consiguiente requiere cuidado la preparación. Largo tiempo antes debe disponerse á los niños para esta comunión, hablarles de ella desde muy pronto, representándosela como la mayor felicidad á que pueden llegar en la tierra, procurando incitarlos á que la deseen ardientemente; y sobre todo, haciéndoles comprender la pureza de costumbres que requiere acción tan santa.

Es difícil determinar el tiempo de la primera comunión, porque no debe arreglarse á los años, sino al espíritu de los jóvenes, y aún más al estado de su conciencia. No hay cosa que embarace más, y cause más cuidado á un rector en la conducta de su colegio, que lo concerniente á este punto; porque por una y otra parte hay extremos peligrosos, ya por anticipar con exceso la primera comunión, ya por retardarla. En esta materia necesita pedir á Dios para sí y para los confesores la prudencia y luces necesarias para decisión tan importante.

El parecer del ilustrísimo Fenelón sobre este artículo me parece muy fundado, y creo que, sin pretender prescribir reglas á otros, puedo proponerlo aquí. «Me parece, dice, que la primera comunión se debe recibir, cuando el niño que ha llegado al uso de la razón se mostrase más dócil y más exento de todo defecto grave. En estas primicias de fe y de amor de Dios se le hará sentir y gustar mejor á Jesucristo por las gracias de la comunión.» Cuando se hallaren, pues, reunidas en los jóvenes las referidas cualidades de profunda docilidad y exención de todo defecto grave, y por consiguiente gran pureza de costumbres, primicias, esto es, principios, aunque débiles é imperfectos de fe y de amor de Dios, puede esperarse que su Divina Majestad bendecirá la primera comunión recibida en tal estado, y que ésta conducirá á acrecentar tan venturosas disposiciones.

Cuando, por el contrario, se advierten en los niños disposiciones del todo opuestas, como notoria indocilidad, que escuchan con disgusto los consejos y amonestaciones por las costumbres viciosas, á que las frecuentes recaídas persuaden que son muy inclinados, y que no dan indicio de fe, ni de amor de Dios, ¿no es evidente por ventura que entonces debe tomar tiempo el confesor prudente y discreto, para asegurarse con razonables dilaciones de una sincera mudanza, y de una conversión verdadera?

En estas ocasiones deben los maestros y los padres, si son verdaderamente cristianos, dejar á los confesores plena y entera libertad, y no mortificar la conciencia de los niños con preguntas, quejas y reconvenciones, que pueden acarrear muy funestos resultados, y que de ordinario dan ocasión á la hipocresía y los sacrilegios. Pueden y deben exhortarlos con dulzura y discreción á que se disponga dignamente para obra tan santa; descansando en lo demás en la prudencia del confesor, que conoce el interior del niño, y no lo puede revelará nadie.

Lo mismo digo de otras comuniones entre año. Se procurará inspirar á los jóvenes un gran deseo de comulgar á menudo, dándoles á entender, que el cuerpo de Jesucristo debiera ser nuestro pan de cada día; que los primeros cristianos llegaban con gran frecuencia á la Eucaristía; que de ella sacaban aquel esfuerzo y denuedo tan necesario entonces, y que no lo es menos para nosotros; que el mayor pesar (ó por decirlo mejor el único dolor) de un cristiano, debe ser verse privado de la comunión por su culpa: *unus sit nobis dolor hac esca privari.* San Crisóstomo.

Al mismo tiempo es necesario instruirlos en las disposiciones necesarias para acercarse dignamente á la Eucaristía, y sobre todo, enseñarles bien cuán horrible delito es recibir, con conciencia manchada de pecado mortal, al mismo Autor de la santidad; vender, como el pérfido Judas, con un beso á Jesucristo; crucificarlo otra vez en sí mismo; atropellar al hijo de Dios; tener por cosa vil y profana la sangre de la reconciliación, por la cual nos santificó, y hacer ultraje al espíritu de la gracia. No hay medio que no deba practicarse para inspirar á los jóvenes todo el horror posible á una comunión indigna. Yo juzgo muy dichosos á los que sacan de un colegio sincero y sólido respeto á los Sacramentos.

El gran peligro de las comunidades y colegios es el temor de los juicios humanos, cuando no se comulga con los otros en ciertos días de fiesta. Un día, víspera de Pascua, llegó á visitarme por la mañana un estudiante, que estaba ya para salir del colegio: me dijo, en conversación, sin que yo le hubiese hecho pregunta alguna sobre el asunto, que al día siguiente tendría la dicha de comulgar. Díle el parabién, y le manifesté mi gozo, añadiendo, que me persuadía que ningún motivo humano le obligaba á ello. Significóme que no estaba del todo exento de tales motivos. Con esta primera declaración alabé en extremo su sinceridad y la confianza que hacía de un maestro á quien no estaba obligado á descubrirse; lo que, sin duda, nacía de un principio de religión, que yo apreciaba en gran manera. La amistad que le manifesté acabó de abrirle el corazón, y me confesó con ingenuidad que sólo el temor de los discursos y juicios humanos le determinaban á la comunión del día siguiente, no pudiendo sufrir el privarse de ella un día de Pascua, en que comulgarían los más de sus compañeros, de menor edad, y menos adelantados que él. Le prometí evitarle esta confusión, de que me dió gracias derramando lágrimas, y diciéndome que le evitaría un sacrilegio. En efecto, procuré en la plática, después de mediodía, encargar á los maestros y estudiantes que no comulgasen juntos en misa mayor, sino repartidos como quisiesen en las misas que se celebrarían en las capillas, en donde nadie observaría lo que pasase, y esta práctica fué regla para mí en adelante.—*(Rollin.)*

Euristico. Véase *Heuristico.*

Europa. (*Historia de la Educación*) (1). En armonía con los usos y costumbres y la marcha política de cada pueblo, varía de uno á otro la organización de la instrucción primaria, de la misma manera que las instituciones que los rigen; y sujeta como está á las alternativas y vicisitudes por que todos pasan, aparece en distinto grado de prosperidad en un mismo país, según las tendencias de cada época. Por esto, para trazar un cuadro completo del estado en que se encuentra, y de los resultados que ha producido en diversas naciones, sería preciso entrar en pormenores y detalles minuciosos acerca de cada una de ellas; tarea imposible de reducir á pocas líneas. No es, pues, nuestro ánimo seguir este camino en la revista que nos proponemos hacer, sino indicar en general las bases en que se fundan los diversos sistemas de instrucción primaria adoptados en Europa.

Dejando en libertad absoluta la enseñanza, que cualquiera era dueño de ejercer á su arbitrio y por su cuenta y riesgo, encomendaban al poder los pueblos antiguos la facultad de gobernar la educación pública, porque, en conformidad con la naturaleza de sus instituciones políticas, las costumbres eran todo, y de muy secundario interés y de escasa influencia el desarrollo intelectual. En los pueblos modernos, bien sea porque considerada la instrucción como una parte esencial de la educación no puede separarse de ella, bien porque hayan complicado su marcha las diversas causas que han influído en la formación de las escuelas, no es posible una organización tan sencilla; y de aquí las infinitas variedades que presenta en diversos puntos, por más que pueden referirse á dos grandes sistemas los principios en que se fundan.

Consiste el uno en la libertad absoluta, según el que puede dirigirse la educación primaria como una industria particular por corporaciones independientes, ó por individuos aislados, sin intervención alguna del Gobierno, y sin que dispense más protección á sus establecimientos que á otras industrias. Conforme al segundo sistema, que puede llamarse nacional, pertenece al Estado el derecho de fundar escuelas y dirigir la educación, acomodándola á principios determinados, y proveyendo á sus necesidades con arreglo á leyes especiales. Pero entre estos dos extremos hay un término medio, que constituye, si se quiere, otro sistema del que se ha hecho muy feliz aplicación, y que está reducido á reservarse el Gobierno la facultad de asegurar el imperio de las ideas y doctrinas más adecuadas al genio de la nación y al interés general, y conceder á las familas la libertad de educar á sus hijos como más convenga á sus miras, siempre que no se opongan á las leyes, ni á la moral pública.

Actualmente Inglaterra y Bélgica siguen el camino de la libertad ilimitada. Una forma especial de gobierno, sin administración propiamente dicha, instituciones antiguas y respetadas, que tienen en las costumbres y en la opinión pública extensa y profunda influencia, y un convencimiento general de las ventajas y necesidad de la educación, son circunstancias que permiten adoptar sin riesgo alguno este sistema al Reino Unido. Para nada hace falta allí la acción directa del Gobierno, cuando se encargan de suplir su intervención el interés pri-

---

(1) Reproducimos este artículo de la primera edición, porque con los especiales que dedicamos á cada uno de los pueblos á que se refiere, dará idea de las modificaciones y progresos hechos por los mismos en la marcha de la enseñanza desde aquella época.

vado por una parte y los sentimientos caritativos por otra, creando y sosteniendo escuelas á donde concurren á recoger los beneficios de la educación los niños que no podrían recibirlos en el hogar doméstico. De esta manera, por los esfuerzos individuales, y el celo y desinterés de asociaciones benéficas, y con algunos auxilios de los fondos públicos, se han multiplicado las escuelas de párvulos. las elementales, las de adultos, las dominicales, y las escuelas modelos donde cuidan de la formación de buenos maestros las mismas sociedades. Sometido al Gobierno el régimen é inspección de todos los establecimientos, habría sin duda más uniformidad entre ellos, tal vez alcanzarían sus beneficios á donde no pueden llegar los buenos deseos de las asociaciones benéficas; mas con todo esto, puede asegurarse que los resultados de este sistema son generalmente satisfactorios en Inglaterra.

Imitando su ejemplo, y en odio más bien á la ley de los Países Bajos, proclamó Bélgica desde el primer momento de su independencia la libertad ilimitada de enseñanza. Como fruto inmediato de esta libertad, suscitóse una reacción general contra las escuelas del Gobierno; fueron destituídos unos maestros, sin más motivo que el origen de su nombramiento, abandonaron otros la carrera por sustraerse á los efectos de la miseria y del desprecio, y quedaron sus puestos á merced de la ignorancia y quizás de la inmoralidad, mientras duró el imperio de la reacción y de la indiferencia, que le sucedió pronto. Por fortuna para aquel país, aparecieron luego, bajo su verdadero punto de vista, las fatales consecuencias de semejante orden de cosas, y lo que primero fué repugnancia y después apatía, convirtióse más tarde en celo ilustrado y perseverante, gracias á los esfuerzos combinados del Gobierno, y de las administraciones provinciales. Multiplicáronse entonces toda clase de escuelas, desde las de párvulos hasta las Normales, concurriendo á su sostenimiento los fondos del Tesoro, los provinciales, los municipales y los de sociedades particulares; con la asignación de recompensas y el aumento de dotaciones, realzóse notablemente la profesión de maestros; creció la concurrencia á las escuelas, y sin privar el libre ejercicio de la enseñanza, interviene el Gobierno en su dirección de una manera eficaz por medio de los subsidios de que dispone.

En el extremo opuesto de la libertad de enseñanza se presenta la Rusia en primera línea con su sistema de restricción y monopolio, que se aviene muy bien con la forma de gobierno del imperio. Puede decirse que es desconocida en toda la extensión de su territorio la educación elemental. Tomando por modelo las de la capital y las de las provincias del Báltico, se han creado escuelas en varios puntos, donde se enseñan los principios de moral y religión, lectura, escritura y elementos de aritmética, pero son más bien escuelas preparatorias para otras carreras, que no escuelas populares. Para la enseñanza doméstica, que es la más generalmente extendida, los maestros y preceptores necesitan título y autorización especial del Gobierno, requisitos indispensables para no incurrir en multa el que enseña y la familia que le encomienda la instrucción de sus hijos. Por estos títulos disfrutan los maestros de los mismos derechos que los de las escuelas públicas, y pueden optar á jubilación en su vejez y en caso de enfermedad incurable, y á los premios y recompensas concedidos al que cuenta cierto número de años de buenos servicios, y al que obtiene mayores progresos en la enseñanza.

La restricción escrita y formal impide en Rusia la prosperidad de la enseñanza primaria; así como en muchos Estados de Italia, se encuentra el mal en la indiferencia de las familias, que no aspiran á disfrutar sus beneficios, porque la misma ignorancia no les deja conocerlos ni apreciarlos debidamente. Hablando en general, no se encuentra en la Península más educación primaria sino la que place difundir al clero con mano avara y como de limosna. Pocos años atrás no tenía Ferrara ni una escuela pública; el crecido número de las establecidas en Roma son poco frecuentadas, y no produce efecto alguno la obligación de enseñar impuesta á los párrocos de los Estados pontificios. Confiada en Nápoles la instrucción elemental á la dominación absoluta de los obispos, que están en continua pugna con los pueblos que la pagan, se hallan en el más lastimoso abandono. Las asignaciones de los maestros son cortas y mal pagadas, por distraerse de su objeto las cantidades presupuestas; de suerte que en la misma capital rara vez se da la inversión conveniente á la mitad de las consignaciones hechas para el sostenimiento de sus doce escuelas, por lo regular desiertas. Al llegar á Toscana empieza á conocerse el ejemplo de Alemania, tanto en la legislación que dispone el establecimiento de escuelas en todos los pueblos, aunque no se cuide mucho de su cumplimiento, como en la dirección que recibe la enseñanza. Más floreciente en el reino de Cerdeña, se distingue principalmente de los otros pueblos por sus escuelas superiores y normales. Pero sobre todo, aventajan en este ramo al resto de la Península los países dominados por el Austria. Una escuela elemental ó menor en cada pueblo ó distrito; una mayor ó superior en las capitales; una normal, ó más bien modelo en Milán; la obligación de asistir los aspirantes á maestros á las escuelas mayores por tiempo determinado; una inspección gratuita en parte y en parte retribuída; el derecho á jubilación que tienen los maestros como los demás empleados, es lo que constituye el plan de educación.

Naturalmente, estos países donde los progresos de la instrucción no son lo que debieran, atendidos los medios de que pueden disponer, establecen el tránsito de los más atrasados á los que llegan á un grado de perfección sorprendente; es decir, á los Cantones suizos y á los Estados de Alemania, país verdaderamente clásico en instrucción primaria. Como en los pueblos que acabamos de mencionar, domina también el sistema de monopolio en una y otra confederación; pero es un monopolio bien entendido, ilustrado, necesario quizá para dar unidad de ideas y sentimientos á tantos y tan variados pueblos por su origen y por sus tradiciones. En vez de buscar la adhesión á la patria y la obediencia al Gobierno en la ignorancia de los gobernados, se pide á su instrucción y moralidad, que es el fundamento más sólido y permanente. Así, es un principio proclamado casi por todas partes el deber en que están las familias de mandar á los niños á la escuela en determinada edad; á lo que se les obliga con la imposición de varias penas, como son: el pagar una multa, reducir á los padres á prisión, encomendar sus hijos á un tutor que cuide de educarlos á costa de los mismos padres; impedir el matrimonio al esposo y esposa futuros que carezcan de cierto grado de instrucción, multar al que emplee un trabajador que no sepa leer y escribir, y algunas otras. A esto es debido que en algunos cantones asista á las escuelas un niño por cada cinco habitantes, y que sepan leer en la Alemania meridional todas las personas de uno y otro sexo.

Fundándose en iguales principios la organización de la instrucción primaria

de los diferentes Estados, examinada en uno cualquiera, se conoce en todos los otros, por más que en los detalles ofrezcan una variedad infinita, no sólo de pueblo á pueblo, sino de provincia á provincia y de distrito á distrito. Si quisiéramos hablar de todos, nos veríamos en la precisión de repetir lo mismo con accidentales modificaciones, debidas á los hábitos de cada localidad. Lo que haremos, pues, será exponer brevemente el sistema adoptado en Prusia, que es el más completo, y al que han ido á buscar las bases y el fundamento de su organización especial las naciones que han tratado de reorganizar la educación elemental.

Antes, sin embargo, parécenos oportuno hacer mérito de otro pueblo que con distinto sistema ha conseguido idénticos resultados. Nos referimos á la Holanda, donde lo que principalmente caracteriza la instrucción primaria es el plan de inspección, el más poderoso y eficaz de cuantos se conocen. Empleados especiales, nombrados y retribuídos por el Gobierno para que disfruten completa independencia entre las autoridades, elegidos entre los profesores para que les sean familiares el régimen y los métodos de las escuelas, son los inspectores de aquel país. Cada uno en su distrito es el jefe responsable ante la Comisión superior; reunidos en la capital en épocas fijas bajo la presidencia del gobernador los de una provincia, constituyen la comisión que la gobierna, y es responsable ante el inspector general y el ministro; y reunidos en la corte los diputados de estas comisiones con el inspector general cuando se juzga oportuno, forman una asamblea inspectora que decide acerca de los negocios de instrucción primaria pertenecientes á todo el reino. Los inspectores intervienen en el examen de los maestros, en su nombramiento para las escuelas, en su destitución si dan lugar á ello, y hasta en la elección de los individuos que componen comisiones gratuitas, equivalentes á las locales y superiores entre nosotros. Por lo demás, en Holanda, con sólo las amonestaciones de las autoridades civiles y eclesiásticas, son muy concurridas las escuelas de los cuatro grados en que se dividen, además de las normales, y los maestros son atendidos y recompensados por sus trabajos.

Nada demuestra mejor la excelencia de la ley holandesa que el haber pasado más de cuarenta años sin recibir modificaciones notables, y el floreciente estado de la instrucción primaria en todo el reino. Por su antigüedad, puede también compararse con ella la ley prusiana, que si bien es de fecha más reciente, puesto que fué publicada en 1819, existía ya antes en reglamentos particulares y en los usos y costumbres. El nuevo proyecto de Constitución del Estado proclama la libertad de enseñanza, y si esto se realizase quedaría completamente destruída, ó por lo menos alterada en su esencia la ley. Mientras tanto, expondremos los puntos fundamentales en que estriba.

En Prusia es obligación de los padres ó tutores el enviar sus hijos ó pupilos á la escuela desde la edad de siete á catorce años, cuando no provean por otros medios á su educación de una manera suficiente á juicio de las autoridades y comisiones locales. Para asegurar el cumplimiento de este deber, se coteja la lista de presencia con los libros bautismales, y si resulta la falta de algún niño comprendido en la edad designada por la ley, se amonesta al padre ó tutor por el párroco, luego por la comisión, haciéndole comparecer á su presencia, y si nada basta, tiene lugar la aplicación de diferentes multas, y por último, se nombra un tutor particular que se encarga de proveer á la educación del niño.

Todos los pueblos, por pequeños que sean, deben sostener una escuela elemental completa ó incompleta, y todas las ciudades una ó más escuelas superiores además, según el vecindario. Por sostener la escuela se entiende proporcionar local ó locales bien dispuestos para el objeto, provistos del menaje necesario, y con buena habitación para el profesor; pagar al maestro una asignación decorosa, sin perjuicio de las retribuciones de los niños, y asegurar su subsistencia en el caso de que no pueda ejercer la profesión.

Divídese la instrucción primaria en los dos grados que nosotros llamamos elemental y superior. Además de las materias que abraza el programa de nuestras escuelas, comprende el de Prusia el canto, gimnasia, trabajos manuales sencillos y los del campo, según la industria de cada país. La enseñanza de religión y moral, lectura, escritura, aritmética y canto, es obligatoria en todas las escuelas. Es un deber de las autoridades, eclesiásticos y maestros el ponerse de acuerdo para habituar al pueblo á que considere la escuela como una de las condiciones esenciales de la vida pública.

Cada provincia, auxiliada por el Estado, tiene obligación de costear una escuela normal, y dos, si las circunstancias lo permiten, cuando consta de habitantes católicos y protestantes en número próximamente igual. El curso ordinario de estas escuelas dura tres años, y la enseñanza abraza las materias del programa de los dos grados de instrucción primaria, nociones exactas y extensas sobre el arte de enseñar y sobre la educación de los niños y el estudio del órgano.

Pueden ser maestros los naturales del país y los extranjeros de edad madura, conducta irreprensible y aptitud suficiente, acreditada mediante examen, pero son preferidos en la provisión de magisterios los alumnos de las escuelas normales. Al tomar posesión de su destino, prestan juramento los maestros y son presentados á los niños en las escuelas, y al pueblo en la iglesia. Su buen comportamiento es recompensado con premios especiales, ó promoviéndolos á otros destinos; sus faltas son castigadas con la traslación á otra escuela inferior, ó con la destitución, cuando aparece comprobada su falta en el expediente formado al efecto.

Las autoridades encargadas de la instrucción primaria son las comisiones locales y superiores, los inspectores de distrito y un consejero de provincia. Los cargos de las comisiones son gratuitos, y los otros pagados. Está sometido á los inspectores de distrito todo el sistema de enseñanza y educación de las escuelas, y están encargados de vigilar la conducta de los maestros y los trabajos de las comisiones.

Para el establecimiento de las escuelas privadas se necesita la autorización del Gobierno, quedando además sujetas á su inspección en cuanto á la marcha general de los estudios, la dirección de la enseñanza y la disciplina.

Tales son en resumen las principales disposiciones de la ley, reglamentos y Reales órdenes vigentes en Prusia sobre instrucción primaria. La de Suecia es una copia de esta misma ley, con las variaciones accidentales que son consiguientes. En Dinamarca sirven de fundamento iguales máximas en el régimen de las escuelas. Con modificaciones más notables en la aplicación se ha planteado en Grecia y Portugal en menor escala, y con la diferencia de que en estas dos naciones es libre la enseñanza privada, mucho menos extensa la instrucción, y en Grecia se divide en tres grados, según la importancia de los pueblos principal-

mente. Por último, la ley prusiana ha servido también de modelo á la francesa, que, no obstante, se aparta de ella en puntos muy esenciales: Francia se ha colocado en un término medio entre los dos sistemas principales de que hemos hablado. Reservándose el Gobierno la facultad de dirigir é inspeccionar las escuelas, ha dado libertad para establecer las privadas al que deseando dedicarse á la enseñanza, acredite previamente su aptitud y moralidad. No es obligatoria la asistencia á las escuelas, porque no se ha considerado conforme esta medida á los hábitos del país. En todo lo demás caminan de acuerdo una ley y otra. Se divide la enseñanza en los mismos grados, hay las mismas escuelas, sostenidas en igual forma, dirigidas á inspeccionadas por idénticas autoridades con insignificantes variaciones, y se emplean medios análogos para estimular á los maestros.

Examen (Explicación y). El maestro necesita enterarse con frecuencia del estado de instrucción de sus discípulos para que sean provechosas las lecciones, de suerte que deben alternar continuamente la *explicación* y el *examen*. Cuando se trata de enseñar una cosa, es preciso asegurarse si los niños poseen las nociones indispensables para comprenderla; después de la explicación es necesario proceder á nuevo examen para ver si se ha comprendido.

El arte de examinar exige paciencia y habilidad. Si el maestro se enfada pronto, pierde y hace perder á los discípulos la cualidad más importante para examinar con provecho. La habilidad consiste en apreciar pronto y bien lo que han aprendido los niños. No basta para esto aprender de memoria las preguntas, y hacerlas en los mismos términos que el autor para que se conteste en igual forma, sino que es preciso examinar preguntando cada una de las partes de la respuesta, y variar y repetir las preguntas hasta convencerse de que los niños tienen idea exacta de lo que contestan. Si el niño no responde, ó responde mal, no debe deducirse desde luego que es por falta de inteligencia, pues puede provenir de timidez, de no haber comprendido la pregunta, de que no tiene presente en el momento la contestación, y de otras causas que debe saber descubrir el maestro para poner al discípulo en disposición de contestar.

Cuando se hace uso de un libro dispuesto por preguntas y respuestas y se quiere averiguar si los niños las saben de memoria, se hacen las preguntas como están en el libro. Cuando se trata de averiguar si entienden bien la respuesta, que es indudablemente lo más importante, puede presentarse la pregunta como en el libro, pero sin limitarse á esto sólo, por satisfactoria que sea la contestación, porque es fácil saberla de memoria sin comprender el sentido. Para averiguar si lo comprenden y cómo, es preciso interrogarles de manera que expresen la idea que hayan formado, no con las mismas palabras del libro, sino en otros términos y en el lenguaje que les es propio. Seis son los principales ejercicios que pueden emplearse con tal objeto, entre los cuales elegirá el maestro el más oportuno según las circunstancias. Cuando una materia exige detenido examen, pueden emplearse dos ó más, ó todos ellos sucesivamente.

El primer ejercicio consiste en emplear preguntas equivalentes, es decir, en reemplazar la pregunta del libro con otra que en distintos términos exprese el mismo pensamiento con toda claridad. En este caso es necesario expresarse de manera que comprenda el discípulo desde luego que la pregunta es equivalente á la del libro, y que por tanto no ha de variar la contestación.

Puede sustituirse una pregunta á otra, de manera que la contestación sea afirmativa ó negativa como la respuesta á la pregunta del libro, y de manera que la respuesta que á una pregunta debiera ser negativa, sea afirmativa á la otra, y al contrario. Por ejemplo: la pregunta *¿Debemos observar los mandamientos de Dios?* puede reemplazarse por las que siguen, ó por otras equivalentes: ¿Estamos obligados á hacer lo que Dios nos manda? ¿Podemos ejecutar nuestra propia voluntad contra lo que Dios manda? ¿Podemos separarnos de lo que Dios nos ordena?

El segundo se reduce á enunciar la contestación en la misma pregunta, pero de manera que no tenga el discípulo que contestar *sí* ó *no* solamente. Por ejemplo: la contestación á la pregunta *¿Cuáles almas van directamente al cielo?* puede expresarse en la pregunta de este modo: ¿A dónde van las almas de los que mueren en gracia de Dios y no tienen nada que purgar por sus pecados?—Cuando se ha explicado la contestación á una pregunta, puede enunciarse también la misma explicación en forma de pregunta. Si la explicación está en la primera pregunta, y el nombre de que se trata constituye la respuesta, este mismo nombre puede ser objeto de otra nueva pregunta. Ejemplo: ¿Cómo se llama lo que sirve para representar una cosa?—Un signo.—¿Y qué es un signo?

El tercero consiste en hacer las preguntas valiéndose de ejemplos, es decir, en asegurarse por medio de preguntas, después que los niños han afirmado ó negado una cosa en general, si saben hacer aplicación del mismo juicio á casos particulares. Supongamos que se ha interrogado al niño *¿Qué quiere decir* que Dios *es omnipotente?* y que ha contestado: Que puede todo lo que quiere. Entonces se desciende á casos particulares, por ejemplo: ¿Podríais quedar reducidos á una miseria tan extremada que no pudiera Dios libraros de ella? Cuando estáis enfermos, ¿puede sanaros Dios? etc.

Las preguntas por medio de ejemplos, no sólo son útiles para asegurarse si se ha comprendido ó no una verdad en sentido general, sino que enseñan además á hacer la aplicación en casos particulares. A este fin es preciso que sean objeto de las preguntas, verdades concernientes á los niños.

El cuarto ejercicio tiene por objeto hacer presentar ejemplos á los niños para comprobar si han comprendido una idea ó proposición general. Supongamos que se quiere averiguar si han entendido bien la siguiente máxima: «El que perjudica voluntariamente á su prójimo, está obligado á reparar el daño.» Para eso se les dice: presentad un ejemplo, un caso en que alguno haya originado mal á otro, é indicad lo que debe hacer para reparar el daño.—Cuando se quiere comprobar si saben lo que es un signo, se les pregunta: ¿Podréis nombrar una cosa que sea un signo? Es menester que en las contestaciones prueben que son realmente ejemplos. Para eso se pregunta: ¿Es en efecto un signo la cosa que acabáis de nombrar? ¿Por qué la consideráis como un signo? ¿Qué representa?

Conforme al ejercicio quinto se interroga acerca de cosas opuestas y de las que tienen relaciones entre sí, para ver si el discípulo ha formado idea exacta de una cosa. Para ver si ha comprendido bien, por ejemplo, el sujeto ó el atributo de una máxima, se averigua si sabe distinguir dos cosas opuestas ú otras que tienen semejantes entre sí. Ejemplos: los niños obedientes, ¿no son agradables á Dios, ó por lo menos á los hombres? ¿No es cierto que cuanto más se entrega el perezoso á la pereza, le es tanto más difícil el trabajo? ¿No puede decirse que el carretero ha creado un carro? ¿No es un sacramento la aspersión con agua

bendita?—Si es exacta la diferencia que advierten entre *hacer* y *crear*, entre la aspersión con agua bendita y los sacramentos, es evidente que tienen idea clara de uno y otro. Estas preguntas excitan mucho la atención y la reflexión y son un excelente medio para recordar la respuesta conveniente ó para encontrarle por medio de la reflexión propia.

El sexto ejercicio está reducido á analizar lo compuesto. Cuando se usa un libro redactado por preguntas y respuestas, no sólo se analizan y explican las contestaciones, sino que debe hacerse lo mismo frecuentemente con las preguntas.—*(Overberg.)*

Exámenes. *(Reglas generales.)* El arte del profesor consiste esencialmente en hablar con claridad, en desarrollar las ideas bajo varias formas hasta encontrar la más á propósito para que penetre la verdad en el espíritu de los discípulos. Es menester además que por medio de las lecciones, por el interés que sepa imprimirles, por los elogios y recompensas que prometa, promueva y sostenga el profesor viva emulación entre los discípulos de la clase; y por fin, que tenga la firmeza necesaria para conservar la disciplina, sin la cual son estériles los más brillantes talentos.

El examinador no se halla en este caso. No le toca cuidar de la disciplina, ni promover la emulación de los discípulos, ni explicar y demostrar las verdades de la ciencia. Su encargo consiste en inspeccionar cómo se verifica todo esto por otra persona, no en verificarlo él mismo. Una vez bien hechas y bien comprendidas las preguntas, su deber es callarse y su arte se reduce á escuchar. La facilidad y la abundancia de la palabra que se exige con razón al profesor, son inútiles al que examina. Si éste se entrega á las explicaciones, se pierde todo el fruto que era de esperar del examen; se truecan completamente los papeles, el discípulo escucha, y el examinador, hablando siempre, sólo puede apreciar su propia aptitud.

Es muy común por desgracia que un examinador, dejándose llevar del deseo de hacer ver lo que sabe, de exponerse al público y de atraer la atención de los que le rodean, descuide el punto más importante de su encargo, que es determinar lo que sabe el discípulo; mientras que otro, por el contrario, circunscribiendo sus preguntas en estrecho círculo, sólo las repite para asegurarse si se han comprendido en todos sus detalles.

El primero se reconoce fácilmente por la inseguridad, la multitud y la incoherencia de sus preguntas y porque interroga sobre cosas fútiles y á veces extravagantes; el segundo se hace notar por la claridad, el corto número y la importancia de las preguntas. El que las contesta y no se separa del asunto, demuestra inmediatamente que sabe ó no sabe.

Entrando en detalles, supongamos que un examinador quiera enterarse de lo que ha aprendido un niño y toma por texto esta frase tan conocida: «Dios creó el cielo y la tierra en seis días.» El examinador pide el análisis gramatical de esta frase, y con tal motivo hace formar diferentes tiempos del verbo *crear* preguntando de dónde y cómo se forman; cómo se forma en plural *días*, cómo se expresa el plural en castellano, qué nombres se exceptúan de la regla general, etc. De este modo se recorre la gramática elemental, que debe saber todo el mundo para comprender la ortografía.

El examinador de poca experiencia, sin salir del mismo tema se pierde en una serie desordenada de preguntas insignificantes y disparatadas como las siguientes: ¿Qué es *crear?*—Hacer una cosa de la nada.—¿Tiene V. *alguna cosa* en la mano?—Sí tengo un *libro*, (una pluma, un cuaderno, etc.).—¿De qué trata el *libro?*—De la *gramática.*—¿Y de qué *gramática?*—De la *gramática castellana*, etc.

Semejante examen duraría un día entero sin fatigar al discípulo, que no tiene que responder casi nunca más que *sí* ó *no* ó cosas análogas, y sobre todo, sin enseñar nada al examinador, pues que sus preguntas sólo versan sobre niñerías indignas de fijar su atención.

Prueba asimismo ineptitud en el que examina el tender lazos al niño, y el suscitarle embarazos preguntándole excepciones raras ó la solución de dificultades inútiles. No hay cosa más detestable que esta manía. Bueno que se proceda así cuando se examina á jóvenes para la admisión en las escuelas especiales, porque deben saber las dificultades de la ciencia que se estudia; pero de ninguna manera en el examen de una escuela ó de una clase entera, pues de hacerlo así se pierde absolutamente el tiempo, y no se puede formar idea exacta del estado de la instrucción.

Es también una prueba de incapacidad el discutir con los niños sobre lo que se les ha enseñado, y no estando conforme con las doctrinas del maestro, querer probar á los discípulos que tal ó cual opinión es errónea.

Define el niño el número, por ejemplo, diciendo que es *la colección de una ó muchas unidades.* El examinador, á quien choca la contradicción de las palabras *colección* y *una*, interrumpe al niño y le atormenta hasta hacerle aprender otra definición. En esto hay un cambio de papeles. El profesor que explica las definiciones hubiera hecho muy bien en enseñar otra más exacta, pero el examinador no va á reformar la ciencia de los discípulos, sino á juzgarla. La contestación que puede asociarse en el niño con una idea muy clara de la cosa, enseña además que el maestro no se fija en la rigurosa exactitud de los términos. Y ¿no vale más continuar un examen tan provechoso, que insistir durante un cuarto de hora en hacer comprender al niño una diferencia poco importante en el fondo y que acaso no llegará á comprender?

En pocas palabras: hacer buenas preguntas en un orden natural; procurar por todos los medios posibles que estas preguntas se comprendan, y después escuchar las contestaciones, reflexionar sobre ellas y hacer el resumen exacto de los juicios sucesivos sobre cada respuesta: he aquí lo que debe hacer el examinador como tal.

Esto no impide que después, con benevolencia, se aconseje al maestro, se le indique las materias en que se hallen más atrasados los discípulos, los errores ó los inconvenientes de su método, las faltas que haya advertido; pero todo esto como consejero bien intencionado y en interés del mismo maestro. Así ganará la confianza de éste, como habrá adquirido ya el respeto de los discípulos.—*(Jullien.)*

Exámenes privados y públicos. Los exámenes son, como se ha dicho más de una vez en esta publicación el gran resorte de los estudios públicos. Con un buen sistema de exámenes, por cuyo medio sea posible cerciorarse en todo tiempo de lo que en realidad se enseña y se aprende en cada uno de los

establecimientos de instrucción pública, es sencillo y fácil el gobierno de este delicado é importante ramo del servicio del Estado. Sin exámenes bien entendidos y eficaces no es posible dirigirlo; es inútil aspirar á los adelantamientos generales de que la nación tiene gran necesidad, y continuarán inutilizándose las aventajadas cualidades de un gran número de jóvenes destinados por sus particulares circunstancias, y por las de la época en que vivimos, á dar un fuerte impulso á la prosperidad nacional, si se les suministran conocimientos verdaderamente útiles.

Nos proponemos sólo emitir algunas observaciones generales acerca de este medio indispensable para los progresos de la enseñanza y la instrucción; porque no sería posible en uno ni dos artículos del *Boletín*, exponer con la conveniente detención los principios y las teorías que últimamente se han adoptado y arreglan esta materia en los países de mayor ilustración, donde los acontecimientos de toda clase son más comunes, y los resultados y las ventajas que se obtienen son una verdadera acusación de nuestro inconcebible abandono. Nos hacemos cargo de los exámenes con relación á las varias enseñanzas; primaria, secundaria y superior. Tratándose de la primera, nos desentenderemos de lo que ahora se hace, convencidos de que nunca son los exámenes en ella de tan grande importancia como en otras enseñanzas; y limitándonos por tanto á algunas breves indicaciones, que en nuestro concepto pueden ser útiles á los maestros de escuela común elemental.

Examen, palabra compuesta de dos latinas *ex* y *anima*, con aplicación al asunto de que tratamos, significa el acto de averiguar lo que uno ó muchos individuos saben acerca de una ó varias materias; averiguarlo directamente, extraer, digámoslo así, de su inteligencia y su memoria las ideas ó conocimientos que haya adquirido; esto es, *ex animo trahere*, lo que el individuo ha concebido conserva ó recuerda, sabe en fin. El examen ó los exámenes, tanto en la enseñanza primaria como en la intermedia y superior, son de dos especies, por más que en el fondo unos y otros tiendan al mismo fin de apurar lo que alguno sabe ó ignora en materia determinada. Hay, sin embargo, esta diferencia: en el examen público se trata ó debe tratarse de dar á todos los concurrentes á este acto pruebas inequívocas de lo que el discípulo ó los discípulos han adelantado en la instrucción que están recibiendo; y en el examen particular ó privado, es sólo el maestro el que se cerciora de los progresos individuales de los discípulos, para arreglar en consecuencia la enseñanza; volviendo atrás con aquellos que no han aprovechado, y pasando adelante con los que se hallan en disposición de emprender el estudio de otras cosas que suponen conocimiento de lo que antes se ha enseñando. El examen privado no es igualmente necesario en los dos sistemas de enseñanza primaria, simultáneo y mutuo; y la razón es obvia.

En el primero, ó en el simultáneo, enseña inmediatamente el maestro, á los discípulos ó la mayor parte de ellos; y se deja discurrir que un maestro, ocupado diariamente por mañana y tarde en tomarles sus respectivas lecciones en las diferentes clases, no es difícil que perciba los adelantamientos progresivos de unos y notar el retraso de otros. Puede pasarles de una sección á otra y tener de continuo las secciones hasta cierto punto ordenadas, sin que permanezcan en ella los individuos más tiempo que el que fuere preciso, ni las dejen prematuramente cuando ignoran lo que deben saber para pasar adelante. Mas como por

una parte el maestro no puede siempre repasar por sí todas las secciones correspondientes á las clases de lectura, aritmética, doctrina cristiana, etc.. y se ve obligado con frecuencia á encomendarlas á instructores de entre los mismos discípulos; y por otra, cuando la traslación de individuos de una sección á otra es accidental, é irregular por tanto, sucede naturalmente que el maestro mismo ignora, ó por lo menos duda, cuál sea la verdadera sección á que pertenezca el discípulo, se ha establecido por punto general la regla de ordenar mensualmente las secciones y tomar nota individual de los que componen cada una de éstas, haciéndolo constar en los cuadernos destinados á este objeto. Para que este arreglo mensual pueda realizarse con acierto, deberá proceder al examen de todos los discípulos, hecho por el maestro para su gobierno y en cuanto baste al fin que se propone. Este examen privado y mensual en la enseñanza simultánea, si no es absolutamente preciso, es sin disputa muy útil, y está por lo mismo prevenido en el reglamento provisional de escuelas; debiendo tener lugar á presencia de un vocal de la comisión local, si es que asiste, ó cuando asista. Conviene, pues, y debe el director de una escuela de enseñanza simultánea celebrar un examen privado cada mes; y no le estará mal tomar apuntaciones relativas á la aplicación y adelantamiento de los niños, en consecuencia del examen, para que en todo tiempo puedan constar en los cuadernos estas circunstancias.

En el sistema de enseñanza mutua los exámenes privados deben ser más frecuentes, porque el maestro no tiene tantos motivos de estar de continuo al alcance de los cortos progresos que van haciendo los discípulos. Aun cuando este sistema no se adopte con todo rigor y en toda su extensión; aun cuando el maestro no confíe exclusivamente la enseñanza á monitores ó instructores elegidos de entre los discípulos, sino que inspeccione por sí mismo los ejercicios en los bancos y semicírculos, y se cerciore con frecuencia del buen ó mal desempeño de unos y otros, como en nuestro dictamen debe hacerlo por punto general, es muy difícil que pueda trasladarlos de unas á otras secciones con el debido conocimiento de todos y cada uno (1). La práctica establecida generalmente en esta clase de escuelas es la de proceder semanalmente al examen privado, sin suspender ni alterar el orden de ejercicios. A este fin toma el maestro las listas que contienen los nombres correspondientes á cada sección; y hallándose los niños colocados y trabajando en sus respectivos semicírculos, los va recorriendo aquél y preguntando á los discípulos ó mandándoles leer á su presencia uno por uno. Pone en el cuaderno la nota ó señal que indica haber sido examinado el individuo, y si debe ó no pasar á otra sección. Cuando ha examinado á los niños presentes en un semicírculo, pasa á otro donde hasta aquel momento se ha debido continuar trabajando; repite lo mismo que hizo en el semicírculo anterior, y de este modo los recorre y examina á todos los niños. El defecto de la nota ó señal indica que ha faltado un individuo, y se le examina en el día inmediato, ó en el que se presen-

(1) El sistema mutuo ó lancasteriano, como se dice comunmente, sólo puede llevarse y se lleva al extremo de confiar enteramente la enseñanza á monitores, en algunas célebres escuelas de Europa, donde los monitores son discípulos muy adelantados y formados especialmente para este encargo: jóvenes de mayor edad que la ordinaria á que se concurre comunmente á las escuelas de primeras letras, aspirantes al título de maestros, ó más bien maestros ya sobresalientes.

ta. Se suele dedicar á este examen un día determinado, por lo común el sábado ó lunes; y de este modo se renuevan las secciones en períodos fijos y cortos. Sólo en las secciones correspondientes á la clase general de aritmética se ordena la traslación de un individuo á otra sección sin esperar al día determinado para las demás; y esto proviene sin duda de que en esta clase general es mayor el número de secciones, y la diferencia de lo que se aprende en algunas es muy corta.

El examen semanal en este sistema no se opone ni dispensa del examen mensual ordenado por el reglamento, sobre todo cuando algún individuo de la comisión local ó del Ayuntamiento desea presenciarlo. La conveniencia, ó más bien la necesidad de esta especie de exámenes en escuelas numerosas, para que el maestro pueda estar seguro de los progresos individuales y evitar que sus discípulos pierdan insensiblemente el tiempo, es demasiado perceptible para que nos detengamos á encarecerla.

Tanto los maestros de enseñanza simultánea como los de enseñanza mutua están obligados por reglamento á celebrar exámenes públicos. El art. 86 dice: «*Además de los exámenes privados, semanales y mensuales, de que queda hecha mención, habrá examen general y público dos veces al año, por Junio y Diciembre.*»

El examen público debe ser por parte del maestro una prueba demostrativa del exacto cumplimiento de su deber, y de su mayor ó menor aptitud para instruir á niños; y para los padres, para las autoridades y corporaciones encargadas de sostener y cuidar de estos establecimientos, y para todas las personas, en fin, que aprecian en su justo valor la educación pública, debe ser una garantía de que este negocio vital para la sociedad esté debidamente atendido. No siempre significan esto los exámenes, ni tienen éstos lugar como deberían en todas partes. Por el contrario, se mira como una novedad, y se considera, hasta cierto punto con razón, como un mérito especial en el maestro ó maestros que cumplen con esta obligación; ¡tan raro es que se cumpla con ella! Por otra parte, se suelen preparar tan artificiosamente estos exámenes, se ordena todo de tal modo para estos actos, y se procede en ellos en términos, que más bien que exámenes generales vienen á ser representaciones teatrales bien ó mal ensayadas; meras farsas con que se trata de alucinar á los concurrentes, haciéndoles juzgar de los adelantamientos generales de la escuela, por lo que parecen prodigios en cuatro ó seis discípulos con quienes se han empleado á este fin el tiempo y los cuidados que se deben á todos los demás. Este arbitrio con que no se puede engañar á ninguna persona reflexiva y de buen sentido, y de que hemos hecho mención repetidas veces, es de ordinario perjudicial á los mismos niños que se presentan como modelos de capacidad y aprovechamiento, porque se cultivan con este objeto determinadas facultades intelectuales en perjuicio de otras que importan más, y porque se fomenta en ellos una pasión nociva para lo sucesivo; la vanidad. Es además un abuso con que se elude la verdadera responsalidad del maestro, y dejan de ser los exámenes pruebas ni garantías para nadie. Para que el examen público sea lo que debe ser, necesita el maestro tener debidamente arreglada la escuela en clases y secciones; y que presentando á examen, por ejemplo, la clase general de lectura, se proceda á examinar la sección primera ó inferior que se ocupa del conocimiento de las letras, y sucesivamente la segunda, tercera, etc., hasta la sexta, si la escuela está bien arreglada al sistema simultáneo, ó la octava, si fuere el sistema mutuo. Se examinan del mismo modo las secciones corres-

pondientes á la clase general de escritura, haciéndoles presentar las respectivas planas; á la de aritmética, doctrina, etc. Este procedimiento no ofrece ciertamente tanta amenidad y tanto brillo como las fábulas y las coplas aprendidas de memoria y recitadas con más ó ménos afectación; pero prueba el verdadero estado de la escuela relativamente á los adelantamientos generales. El examen de uno ó dos individuos de cada sección; en el supuesto de que no debe haber notable diferencia en los conocimientos adquiridos por los niños que corresponden á la misma, dará una idea más exacta de la aptitud del maestro y la aplicación de todos los discípulos, que los primores imaginables con que media docena de los más adelantados pueden sorprender al vulgo.

Cuando se trata de exámenes formales y en que con sinceridad se desea que los niños manifiesten lo que realmente saben, conviene que el maestro no pierda de vista los principios siguientes, de cuya aplicación tendrá necesidad con frecuencia, atendida la corta edad de los discípulos.

Primero: la persona que pregunta, si no fuere el mismo maestro, y éste en su caso, deben acomodarse al carácter más ó ménos resuelto del examinando. Preguntas hechas con tono áspero ó imponente á un niño muy tímido, le desconciertan á punto de no saber ó no poder contestar. Segundo: á los niños se les debe preguntar en el mismo lenguaje á que están acostumbrados, y valiéndose en cuanto pueda ser de los mismos términos y expresiones con que se les enseña. A este fin, cuando una persona extraña hace alguna pregunta á que el niño no contesta, porque no comprende bien, pero á que contestaría en concepto del maestro si la comprendiese, debe apresurarse éste á expresarla con las voces acostumbradas. Tercero: al examinar á un niño en público debe estar siempre á la vista el maestro ó instructor ordinario; porque esta circunstancia induce siempre gran confianza á los discípulos.

De cualquier modo que se verifiquen los exámenes públicos ó privados en la enseñanza primaria elemental, nunca son de tanta trascendencia como en la secundaria y superior, por razones que hemos expuesto en otra lugar. Estos son sobre todo importantes al pasar de una enseñanza á otra; de la primaria á la secundaria, y de ésta á la superior. Es sabido que los exámenes para pasar de unos estudios á otros, ó para asegurarse del aprovechamiento de los discípulos en los estudios que están haciendo, ó no se verifican, ó son enteramente nulos en la mayor parte de los establecimientos. Para pasar de lo que se dice primeras letras al estudio de gramática latina, y de éste al de filosofía, primeros pasos en el antiguo orden académico, sin duda no han sido necesarios ó no han estado en práctica últimamente; pues habiendo tenido la curiosidad de inspeccionar un gran número de pliegos escritos para los exámenes celebrados en diferentes establecimientos de enseñanza intermedia, hemos notado con disgusto, y hasta vergüenza, que ni formación de letra, ni ortografía, ni sentido había en las oraciones; que un gran número, en fin, de individuos examinados no sabe escribir, y algunos ni aun saben verosímilmente leer. No aspiramos á que se nos crea por nuestra simple palabra; los documentos á que nos remitimos existen en la actualidad y abundan en los establecimientos de instrucción pública. La prueba nos parece decisiva, y las deducciones podrán hacerlas nuestros lectores. Si al menos, ya que no se examina con algún rigor á los jóvenes que pasan á los estudios preparatorios de facultad mayor, antes de matricularles en los estableci-

mientos se les exigiese la certificación de que trata el art. 94 del reglamento provisional de escuelas públicas de instrucción primaria, no tendría lugar éste que llamaremos escándalo, ni se abandonarían estas escuelas cuando á cada uno le place, sin haber siquiera adquirido la habilidad de escribir y leer medianamente.

Los exámenes anuales, que deben preceder á la prueba de curso en los colegios y universidades, con el carácter de públicos, no pueden ménos de ser absolutamente nulos, atendidas las consideraciones siguientes. Ha sido por desgracia común en muchos establecimientos, la circunstancia de presentarse los estudiantes á inscribirse en la matrícula correspondiente después de haber trascurrido por lo menos un tercio de curso académico; ó matricularse unos por otros, los presentes por los ausentes, para que éstos puedan permanecer en sus casas por más ó menos tiempo. Otras veces concurren á matricularse y regresan á sus familias hasta que el curso va á terminar. Hechos son estos, que, si no tienen lugar en todas las universidades, han sido hasta aquí muy generales y frecuentes en algunas, que han pasado á la vista de todos, y sobre que no tememos ser desmentidos. Pues todos estos jóvenes que de ordinario no han abierto un libro mientras han permanecido ausentes de la universidad, se examinan y prueban, como se dice, curso; adelantan un año en la carrera, y tras éste otro en los mismos términos. Suponemos que son examinados y aprobados, porque en otro caso resultaría que prueban curso sin examen, con manifiesta infracción de la ley. Mas ¿á qué han debido reducirse estos exámenes? ¿Qué exámenes son estos?

Como primer paso para la reforma urgente de los exámenes, se ordenó que fuesen éstos por escrito y con determinadas precauciones; y últimamente se dispuso que, además de los exámenes por escrito se celebrasen exámenes orales, públicos é individuales. Algo se ha remediado, según tenemos entendido, en algunos establecimientos, y en otros nada; hay reprobaciones y suspensiones que no había, resultando frecuentemente que los discípulos que han merecido la suspensión á fin de curso, se presentan al examen extraordinario por Octubre, más bien preparados que los que merecieron aprobación en Junio. Mas aún distan mucho estos exámenes de ser lo que deberían ó de producir los efectos que se desean. No puede dudarse que los exámenes por escrito reunen todas las condiciones necesarias para que estos actos signifiquen ó prueben lo que se trata de averiguar, la instrucción absoluta y relativa de los individuos; pero cuando esta clase de exámenes no se verifican con las precauciones indispensables, cuando se abandonan á merced de los examinandos, son todavía más insignificantes que pueden serlo los exámenes orales con todos sus inconvenientes.

Con estudios hechos con tanta negligencia y abandono, y con cursos ganados á tan poca costa, se obtienen los grados académicos en virtud de exámenes que no podrán menos de corresponder á cuanto ha precedido. El título de bachiller, ridículo desde que se confería á *tibi quoque*, en lenguaje escolástico, y que ha dado lugar al equívoco significado de esta palabra, vale con corta diferencia lo que ha valido siempre. Los grados mayores, de licenciado y doctor, se han obtenido últimamente en algunos establecimientos de un modo tan poco digno de corporaciones literarias y científicas, que no sólo desmerecen de lo que fueron algún día en nuestras principales universidades, sino que han caído en menosprecio general. Se han conferido en algunas partes por los intereses que produ-

cen á los que examinan y autorizan el grado; ha venido á ser una torpe especulación con que se ayudan para su subsistencia los profesores indotados. Estos grados que en algunas carreras autorizan para el ejercicio de la profesión, afectan de tal modo el bienestar de la sociedad, que no parece posible que continúen largo tiempo obteniéndose por medio de exámenes de poca importancia, y encomendados á personas que carecen acaso de la independencia y de la imparcialidad necesaria para emitir juicios en que los intereses públicos y los intereses individuales suelen estar en pugna. No es nuestro ánimo aventurar por ahora opinión acerca de los métodos más ó menos ventajosos de verificar los exámenes de toda clase, y sobre todo aquellos que se requieren para obtener grados superiores y títulos para el ejercicio de las profesiones, para obtener cátedras, etc.; esto nos ofrecerá materia para otro artículo. Entretanto repetimos que sin exámenes no puede progresar la instrucción pública; que á su vez no puede haber exámenes donde se carece de enseñanza efectiva; y que entre nosotros no los hay realmente en el mayor número de establecimientos bien ó mal sostenidos para este servicio general. Un hecho reciente, notable, y que no es posible disimular, probará por último la extensión y gravedad de este mal.

Es sabido que en virtud de diferentes Reales órdenes, los años empleados en servicio activo de las armas se han abonado como cursos ganados en las varias facultades á los que hubiesen comenzado á estudiar en universidad ó colegio, aunque únicamente hayan estado por primera vez matriculados. Muchos de entre éstos han podido de este modo obtener el abono de cinco ó seis años; es decir, todo el tiempo necesario para seguir una carrera. Se les ha concedido esta gracia, ó más bien se ha reconocido el derecho que la ley les daba; mas á condición de sufrir un examen especial en cada una de las materias que debieron estudiar en los diferentes años. No tenemos noticia que se haya reprobado á ninguno, por más que hayan sufrido éstos exámenes á los dos ó tres meses después de haberse separado del servicio. Si algunos se han reprobado, deben haber sido en muy corto número; y ni aun se les ha obligado, como parecía natural, á que se tomasen más ó ménos tiempo para estudiar algo y volverse á presentar al examen. Esto demostrará el extremo de nulidad y desprecio á que han llegado los exámenes. A cualquiera ocurre la especie de estudios que puede haber hecho un joven en la campaña terminada en 1839; y costará trabajo concebir que con semejantes estudios, y únicamente con ellos, se haya podido obtener título de abogado, de médico, etc.; y sin embargo, el hecho es cierto.

En esta situación, el examen en virtud del cual se podría y debería, con provecho del individuo y sin perjuicio público, habilitar en muchos casos el estudio privado, deja de ser un medio de gobierno.—*(Boletín de instrucción pública.)*

Exigencias. Los niños lloran por muy poca cosa. No debe consentirse que contraigan este mal hábito, no sólo por el ruido desagradable y fatigoso á que da lugar, sino por motivos más importantes y por el interés de los mismos niños.

El llanto de los niños proviene, ó de su carácter terco é imperioso, ó del hábito de quejarse por el más leve mal que sufren. En el primer caso, no lloran sino por hacerse obedecer, y las lágrimas son prueba evidente de su cólera y capri-

chos. Como no se les permite hacer cuanto desean, protestan con sus gritos y lágrimas en favor del derecho que se imaginan tener á que satisfagan todos sus deseos. Así pretenden reivindicar este derecho, y en cierto modo levantar acta de sus quejas contra la opresión y la injusticia.

En el segundo caso, su llanto es á veces efecto del mal real que les hace sufrir.

Con cuidado puede distinguirse estas dos diferentes causas del llanto por el aspecto, la mirada, el porte y particularmente el tono de la voz; pero según el parecer de Loke, no debe permitirse que lloren los niños por ninguno de estos motivos.

En primer lugar, tolerando el llanto que proviene de terquedad y de cólera, se favorece y atiza el fuego de estas peligrosas pasiones. Si sucede, como es común, que grite el niño cuando se le reprende, se esterilizan todos los buenos efectos que pudiera corregir la represión; pues el castigo que le deja en rebelión declarada le hace más malvado. Los medios de rigor son inútiles cuando no contribuyen á habituar á los niños á domar su voluntad, y á someterse á la de sus padres, á fin de acostumbrarse á saber obedecer después á lo que les dicte su propia razón.

Es claro que si después de hacerles experimentar alguna contrariedad ó negativa se les consiente manifestar su desagrado por medio de gritos y lágrimas, se robustecerán sus malas inclinaciones, y estas manifestaciones violentas vendrán á ser la declaración del derecho que pretenden tener á obrar según su capricho, y el signo de la resolución de satisfacer sus deseos en el momento que les sea posible.

En segundo lugar, las lágrimas ocasionadas por el sufrimiento no carecen tampoco de inconvenientes. La mayor parte de los niños adquieren el hábito de llorar por cualquier mal que experimenten, y se quejan y gritan por el más ligero accidente. A la verdad, las lágrimas son el primero y el único medio que tienen de hacer conocer sus sufrimientos ó necesidades cuando no pueden darse á entender por el uso de la palabra; pero por lo común, la conmiseración que se dispensa á su corta edad sostiene en ellos este hábito, y recurren á las lágrimas aun mucho después de saber hablar.

Es indudable que los encargados de asistirles deben compadecerlos cuando sufren, pero nada obliga á que se les manifieste este sentimiento de conmiseración. Socórraseles, alivíeseles en cuanto sea posible, pero no se deje traslucir que se sienten sus males. Las muestras de sentimiento y de lástima debilitan el corazón, y es menester que los niños se acostumbren al sufrimiento, de cualquier naturaleza que sea, y sobre todo al sufrimiento físico. El vigor del alma, es el más seguro escudo contra las penas y accidentes ordinarios de la vida; y como este endurecimiento se adquiere por el ejercicio, es necesario que éste empiece lo más pronto posible. ¡Dichoso el que desde la más temprana edad se habitúa al dolor!

Hácese un gran mal á los niños dejándoles llorar y manifestando simpatías por sus lágrimas. Cuando se hacen daño cayéndose ó dándose algún golpe, se les dice que otra vez sean más atentos y cuidadosos.

Volvamos al llanto que proviene de terquedad ó de cólera: cuando es necesario, se les trata con severidad para contenerles, si no basta una mirada ó el

mandato expreso, porque cuando se manifiesta orgullo, terquedad ó malicia, es preciso domar la voluntad por medios enérgicos.

En cuanto al llanto que proviene de demasiada sensibilidad, es preciso recurrir á medios más suaves. Se procura dar al niño buenas razones para obligarle á callar, se distrae su atención, y se hace burla de su debilidad. Pero esto último es bastante delicado, y es preciso atender á las circunstancias y al carácter del niño. No puede establecerse acerca de este asunto reglas precisas é invariables; pero puede decirse que, con raras excepciones, es indispensable reprimir en el niño la excesiva sensibilidad y hacerle avergonzarse de ella, y que el padre lo conseguirá hablándole y aun mirándole sólo, con tal que en sus miradas ó en sus palabras se advierta gran dosis de severidad, según que el niño sea de mayor edad ó de carácter más tímido.

Experiencia. La experiencia es el conocimiento que hemos adquirido de las cosas, ya por las pruebas que hemos hecho nosotros mismos, ó que hemos visto practicar á los demás, ya por reflexión propia, ya por los consejos de otro.

No se necesita haber vivido mucho tiempo para tener experiencia, sino haber visto mucho ó reflexionado mucho: un joven de treinta años puede tener más experiencia que un viejo de ochenta.

El primero y principal fruto que podemos sacar de la experiencia es aprender que debemos contar sólo con nosotros mismos. Cada uno saca más ó menos fruto de su experiencia, según que esté dotado de más ó menos talento.

Los viajes son utilísimos para la experiencia, pero es preciso hacerlos observando mucho.

Homero, queriendo darnos elevada idea de su héroe, nos dice desde luego al principio de la *Odisea*, que Ulises había visto muchas ciudades.

Cuando se dice que un hombre tiene experiencia, que es experimentado, que es experto, quiere decirse que, además de los conocimientos que adquieren todos en la práctica de la vida, ha observado particularmente las cosas de su estado ó profesión. Téngase bien entendido que no debe separarse el hecho de la observación: para ser profesor de experiencia no basta haber enseñado muchos años, sino haber enseñado con reflexión y haber sacado provecho de sus propias faltas y de las de los demás.

La importancia de la experiencia depende de que, siendo uniforme la naturaleza, tanto en el orden físico como en el moral, siempre que veamos las mismas causas debemos esperar los mismos efectos, con tal que las circunstancias sean idénticas.

Cuando dos personas que disienten en sus opiniones alegan la experiencia en su favor, lo cual es muy común, el que tiene razón es el observador más exacto, más desinteresado y menos apasionado.

Las pasiones nos ofuscan de manera que nos hacen ver lo que no es, ó nos presentan los objetos de distinta manera de la que son. Es muy raro que los jóvenes, al entrar en el mundo, no caigan en este defecto por falta de experiencia. Es seguro que después de los dones de la naturaleza, la experiencia constituye el principal mérito de los hombres.

Como la experiencia no proviene de los años, sino de ver y de ver bien, es decir, de observar con atención, puede el maestro hacer en esto un gran servi-

cio á los niños, acostumbrándoles á observar con detenimiento las cosas. De este modo, á la vez que adquieran experiencia y se habitúen á observar, les será más fácil el estudio y harán mayores progresos en la enseñanza. A esto conducen todas las reglas y principios expuestos sobre educación y enseñanza, y por eso tenemos que detenernos muy poco en el particular.

Conviene desde luego evitar que no consideren como fruto de la experiencia lo que sólo es producto de la imaginación ó de un raciocinio falso. Para prevenirlos contra semejante error, es preciso hacerles varias preguntas como las siguientes, por ejemplo: ¿has visto realmente esto así? ¿Dónde? Al verlo ¿has pensado tal cosa? ¿Te has dejado llevar por tal indicio?

Es también muy importante que no deduzcan los niños una conclusión general de una sola experiencia, pues no porque suceda una vez una cosa ha de suceder siempre. Antes de deducir consecuencias generales, es preciso asegurarse bien por experiencias reiteradas, ya verificadas por sí mismo, ya por otro, que el hecho ha sucedido siempre de la misma manera.

Esto mismo tiene aplicación á los maestros, los cuales, por experiencia propia y por la de los hombres inteligentes, deben modificar los métodos y procedimientos, según su manera de ver y de sentir, y según las circunstancias especiales en que se hallen. En educación y enseñanza debe consultarse la experiencia y tenerse siempre presente, porque en último resultado todas las reglas y principios se deducen de la práctica, ilustrada con el conocimiento del hombre y de los diversos ramos de estudios.

El maestro, antes de adoptar ó desechar un método ó procedimiento, debe reflexionar mucho sobre él y enterarse del juicio que han formado los que lo han puesto en práctica. No debe partirse de ligero ni en un caso ni en el otro. Suele encomiarse mucho los métodos nuevos, y es fácil dejarse seducir cuando se procede con ligereza. Por eso conviene antes de admitirlos examinarlos con reserva y desconfianza. Por el contrario, los procedimientos practicados por nuestros padres tienen también muchos partidarios, ya por veneración, ya por el trabajo que cuesta abandonar la rutina, ya por otro motivo cualquiera. Si nos dejamos guiar de la preocupación ó de la pereza, seguiremos la misma marcha y nos quedaremos atrás, renunciando á los resultados de la experiencia ilustrada. Examinemos, pues, por nosotros mismos los resultados tanto de los métodos antiguos como de los modernos; escuchemos el parecer de los que juzguen sin pasión, y nuestro juicio se fundará en la experiencia bien entendida, y acertaremos en la elección.

En la práctica de la educación y enseñanza, cada uno procede de distinto modo que los demás y adopta un procedimiento peculiar suyo. Esto depende de las dotes naturales, que no se pueden trasmitir de unos á otros; pero observando lo que practican los demás, reflexionando sobre sí mismos, en fin, por la experiencia, se llega á imitar al más inteligente y que obtiene mejores resultados.

Explicaciones y definiciones. No nos representamos claramente una cosa sino en cuanto podemos indicar ciertas cualidades características por medio de las cuales las distinguimos de otras. Entre las representaciones, sólo merecen la calificación de ideas aquellas cuyas diversas partes puedan formar un

conjunto. Determinar una cosa de manera que por marcas ó signos característicos pueda distinguirse de las demás, constituye la definición de la cosa.

Para definir, se requieren dos condiciones: 1.ª indicación de la especie á que pertenece el objeto que se define; lo que lo distingue de todos los objetos de otra naturaleza; 2.ª indicación de sus caracteres propios; lo que lo distingue de los objetos de la misma naturaleza.

Las definiciones son necesarias, tanto como ejercicios del espíritu en general, como para prevenir errores perjudiciales en la vida ordinaria, los cuales pueden provenir de representaciones inexactas, defectuosas, poco claras. Reconociendo, sin embargo, todas las ventajas de las definiciones, debemos estar prevenidos contra la manía de definir objetos que no lo necesitan, porque su comprensión es tan fácil, que no hay motivo para sospechar errores ni equivocaciones. Esto sólo conduce á hacer oscuro lo que era claro, de modo que las definiciones son menos inteligibles que las expresiones empleadas comunmente.

Las definiciones no deben ser ni incompletas ni demasiado extensas. Son incompletas cuando no abrazan todo lo que el objeto definido contiene. Son redundantes cuando son aplicables á otros objetos, que nada tienen de común con la naturaleza del definido.

La definición para la escuela primaria debe ser corta, de modo que no tenga que aprenderla el niño de memoria, sin que la retenga la primera vez que la oiga. Debe ser también clara. Por querer profundizar demasiado se cae á veces en la oscuridad, y es preciso evitarlo, con los niños especialmente.

Se define la idea general por el examen de las ideas especiales haciendo ver que los caracteres que comprende la definición se encuentran en cada una de las ideas particulares.

Debe distinguirse entre la definición propiamente dicha y la descripción. Esta última no se limita á las indicaciones más indispensables para distinguir un objeto de otro, sino que considera el objeto bajo todos los puntos de vista de alguna importancia, sea general ó particular. Hay, por ejemplo, gran diferencia entre la definición de la palabra *avaro*, y pintar el carácter de un *avaro*.

Es difícil siempre hacer comprender á los niños lo que se les explica, y por tanto, además de expresarse con exactitud y claridad, es preciso comprobar por todos los medios si comprenden la explicación. Es preciso desconfiar mucho de nosotros mismos, porque muchas veces cree uno haber explicado perfectamente, y sin embargo, no hemos logrado hacernos entender.

A este propósito, una de las celebridades pedagógicas de la época, el italiano Lambruschini cita dos hechos que demuestran el cuidado que debemos poner en las explicaciones:

«El que observa sin pasión, dice, el efecto inmediato de sus lecciones en el espíritu de los niños, sobre todo en las escuelas de los pueblos, no extrañará los hechos que voy á referir, y que me llenaron de confusión.

Trataba de exponer á trabajadores del campo y de los talleres las primeras nociones de geometría práctica, y presentándoles *sólidos* procuraba por todos los medios imaginables hacerles entender lo que querían decir las palabras *solidez*, *superficie*, *línea*, *figura*. Si algún taquígrafo hubiera tomado mis dos ó tres lecciones para imprimirlas y circularlas impresas, presumo que hubieran parecido á todo el mundo rigurosamente lógicas, y tan claras que se hallaban al alcan-

ce de un niño de seis años. Todos los alumnos escuchaban con atención, pero yo no estaba satisfecho; me parecía que mi espíritu no estaba en comunicación con el de aquellos jóvenes, los cuales, en efecto, no supieron responder á mis preguntas de una manera satisfactoria. Uno de ellos, joven de buen sentido, me dijo con amable franqueza, que templó mi mortificación: «Dispense V., señor, pero yo no he comprendido nada.

Uno solo tuvo valor de hacer esta confesión, pero estoy seguro que todos ó casi todos habían sacado el mismo fruto de mi enseñanza. ¿Qué faltaba para hacerla provechosa? No es el arte de exponer; creo poder afirmarlo sin que se tenga por vanidad. Lo que faltaba era la *preparación* del espíritu de mis discípulos para comprender. Les faltaba ese trabajo interior, después del cual, la palabra del maestro hace brillar en el espíritu del discípulo una idea, como aparece á los astrónomos una nueva estrella en el firmamento; hasta entonces la palabra sólo resuena como el sonido de un tambor.

El otro hecho es aún más extraño é instructivo. Un joven de algunos años, de tardo, pero recto espíritu, estudiaba aritmética, bajo mi dirección, con un profesor de los más capaces que he conocido. Es indecible la habilidad y la paciencia con que éste procuraba enlazar con los conocimientos que él creía descubrir en el espíritu de su discípulo la nueva noción que quería comunicarle, logrando así que los progresos del joven excediesen en mucho de lo que podía exigirse. No sólo ejecutaba los cálculos que se le daban, sino que de los hechos de la vida práctica que se le exponían, deducía datos para nuevas operaciones de aritmética. Nadie podía dudar que no se hubiesen sentado bien los primeros fundamentos, y que las primeras nociones en que se fundan las reglas del cálculo no los poseyese con claridad y distinción. Pero he aquí lo que sucedió:

Después de algunos meses de tales ejercicios, el joven, radiante de alegría, vino un día á decirme *una cosa que él había descubierto.* ¡Qué será! *Acababa de descubrir que después de diez, vuelve á decirse uno, dos, tres; lo mismo después de veinte, y que se repiten todos los números de decena en decena.* ¡Imagínese cual sería mi sorpresa! ¿Cómo se puede sumar, restar, multiplicar, sin darse uno cuenta de la sucesión decimal de los números? Así fué, sin embargo. No sé que es lo que le había servido de guía, pero el principio era para él *un no sé que desconocido.* Por fin, con mucho trabajo se despertó el espíritu y se aclaró lo desconocido.

Si todos los discípulos tuvieran el sentido íntimo de lo que saben como los dos jóvenes citados, y procediesen con igual sinceridad, millares de advertencias mortificarían nuestras orgullosas pretensiones. Creemos que siendo clara una cosa para nosotros, ya ejercitados é instruídos, es igualmente clara para espíritus novicios y desprovistos de conocimientos. Creemos que el ordinario enlace y la conveniente exposición de nuestras ideas son bastantes para hacer brillar la luz en la inteligencia de los demás, mientras que la luz debe venir de esa misma inteligencia. Mientras no penetra en ellas, nuestras palabras pasan por el espíritu de los niños sin ser comprendidas, y casi como si no se hubieran oído, y si se conservan permanecen veladas, y sólo sirven de tropiezo.»

Exposiciones pedagógicas. Entre la industria, la ciencia y el arte, cosas esencialmente distintas entre sí, no hay una demarcación de límites bien manifiesta, como no la hay tampoco entre el trabajo del espíritu, de extensión é

intensidad incalculables, y el trabajo mecánico, que no alcanza más allá que el brazo del operario ó el instrumento de que se vale. Todo está íntimamente relacionado, todo se toca y confunde en los extremos y todo se presta mutuo auxilio. La ciencia penetra en la naturaleza por medio de sus admirables descubrimientos para ponernos de manifiesto lo que puede sernos útil; la industria con sus invenciones la amolda á nuestros usos ó la prepara para satisfacer nuestras necesidades, y el arte con su inspiración y poesía viene á embellecerlo, atendiendo á otro orden de necesidades.

La industria, por la preponderancia que ha adquirido en nuestros días, en sus tres ramos, tiende á influir hasta en la ciencia que le sirve de base y fundamento, y le enseña la transformación mecánica de la materia, y en el arte que produce la transformación ideal de esa misma materia, animándola y embelleciéndola. Tiende á imprimir en todo su propio espíritu, la ventaja personal, los beneficios, á costa del entusiasmo, la abnegación y la generosidad predominantes en las letras, las artes y las ciencias. Pero esta influencia es recíproca con gran ventaja de la industria que marcha á su engrandecimiento, dando mayor valor á sus productos y exigiendo á la vez mayor capacidad é instrucción hasta en los más inferiores operarios, obligados á estudios que los ha emancipado del yugo de la ignorancia, de la imprevisión y de la miseria, como se emanciparon antes de su antigua esclavitud.

Así se explica que las exposiciones comprendan en su programa objetos que no son del dominio de la industria. Por eso figuran en ellas las bellas artes, y por eso han concurrido por primera vez á la de Londres los aparatos y medios de educación y enseñanza, medios que, desenvolviendo la inteligencia de los que se ocupan en todos los ramos y en todos los grados de la producción, favorecen á la misma industria, facilitando sus progresos.

En la Exposición universal de París de 1855, los productos del arte y de la industria llamados al concurso, formaban dos exposiciones simultáneas, separadas una de otra, y hasta en locales distintos. En la de Londres las bellas artes forman también sección aparte en el programa. Pero están en el mismo palacio, y aunque los cuadros, ya por su forma, ya por ser la expresión más pura del arte ocupan una galería especial, la escultura y todas las obras plásticas se hallan en todas las galerías y departamentos, cumpliendo su misión de embellecer, para que produzca más agradable efecto la distribución y el conjunto de los objetos expuestos.

Los medios de educación y enseñanza, colocados entre otros varios productos, forman parte integrante de la exposición industrial. Antes de ahora han sido expuestos aparatos mecánicos para enseñar la lectura ó para otros estudios, pero sólo por la novedad ó por lo acabado de su construcción, sin que para esto se tuviera en cuenta su destino. En la actualidad aparecen estos y otros objetos, no como producto de la industria, sino como auxiliares de la educación y enseñanza, y como demostración del grado de desarrollo intelectual de las naciones y de la vida moral de los individuos.

Hoy se busca en las escuelas y en la cooperación de los maestros los medios de propagar y difundir los elementos de todos los ramos del saber y de todas las industrias. La agricultura, la fabricación, las artes y hasta las ciencias les piden medios eficaces de iniciación y de progreso. Ya se ha enriquecido el programa

con las nociones de agricultura, industria y comercio, del dibujo y de la música, y con los conocimientos sobre los fenómenos naturales, tratándose ya y con insistencia en introducir el catecismo de la economía política.

Generalizada la idea de dar en las escuelas populares, no una enseñanza preparatoria, sino una educación esencial y completa á las clases que no pueden recibir la literaria, han ganado mucho terreno en la opinión pública, y los hombres de Estado se ocupan en organizar la educación popular, en dirigirla, en protegerla y en honrarla. Así se explica que sea llamada á compartir los premios en las solemnidades públicas y universales.

A los certámenes y exposición de los trabajos de una escuela y á los concursos entre los alumnos de las de una misma localidad ó de localidades próximas, han seguido exposiciones nacionales en varios estados de Alemania, en Bélgica, en Holanda y en Inglaterra mismo, donde han tenido mayores proporciones.

En el año 1853, el lord corregidor de Londres, como una prueba de interés en favor de la primera educación, quiso honrar á los maestros de todos los grados de las escuelas primarias de aquella populosa capital, disponiendo en su obsequio una festividad agradable é instructiva. Les dió un refresco á que concurrieron sobre mil ochocientos maestros, hombres y mujeres, en la casa municipal, y allí mismo, con el auxilio de la Sociedad de ciencias y artes y con el de los editores y libreros, presentó á su examen los libros y objetos más usados en la educación popular.

Aquel ligero é incompleto ensayo excitó grande interés en favor de las escuelas, y preparó la Exposición universal pedagógica celebrada en el año siguiente, así como un Congreso para discutir acerca de los medios de mejorar la instrucción popular, promovido uno y otro por la Sociedad de ciencias y artes.

Para la Exposición, la Sociedad, no sólo invitó á concurrir á las escuelas de Inglaterra, sino que con la cooperación de los ministros de Negocios extranjeros y de las colonias, y valiéndose de agentes especiales, logró traer al certamen á Francia, Prusia, Holanda, Suecia, Noruega, Dinamarca, Rusia, los Estados Unidos y otras naciones. Fué abierta la Exposición el 3 de Julio bajo la presidencia del príncipe Alberto, con una concurrencia de más de mil doscientas personas, procedentes de todas las partes del mundo civilizado.

Por complemento, la Sociedad, estableció clases especiales, donde se explicaba dos veces al día, durante la Exposición, y ante un numeroso concurso, las cuestiones más difíciles sobre el gobierno y administración de la educación popular, sobre el régimen de las escuelas y los métodos y procedimientos de enseñanza. Por último, de acuerdo con el Gobierno reunió los objetos expuestos que le fueron cedidos por las respectivas naciones, formando un museo permanente, de cuya instalación y conservación se encargó el mismo Gobierno, colección de grandísimo interés para la enseñanza, y que en la actualidad forma parte del museo South Kensington.

Al convocar al certamen universal, que debía celebrarse en Londres en 1862, fueron comprendidos entre los productos de la industria los aparatos para la educación y sus aplicaciones. De las treinta y seis clases en que se distribuían las diversas industrias, la veintinueve estaba destinada á estos objetos, declarándose posteriormente que serían admitidos los relativos á todos los ramos de la enseñanza.

Conforme al programa formulado, los aparatos de educación no podían presentarse en rigor más que como productos de la industria. De los precedentes indicados, sin embargo, no parecía ser esta la idea de los comisarios de S. M. Británica, sino la de demostrar los progresos de la educación popular y de la enseñanza artística y científica, como medios eficaces de progreso y de bienestar general, promoviendo noble competencia en este como en otros ramos entre todas las naciones. Así se infiere de las medidas dictadas posteriormente para preparar y llevar á efecto la Exposición, y así lo entendieron más adelante los expositores de objetos correspondientes á la clase veintinueve, inclusos los ingleses, como lo demuestra el que en vez de limitarse á presentar aparatos mecánicos diesen la preferencia, pues que aparecen en mayor número, á los medios de demostración científica, colecciones de objetos de estudio, leyes, reglamentos, programas, libros de enseñanza y hasta los ejercicios de escritura, de redacción, de dibujo y otros ejecutados por los alumnos de las escuelas.

No es, pues, un objeto puramente industrial el que se propusieron los comisarios reales. Con fin más alto y con tendencias superiores llamaron al concurso los aparatos de enseñanza, y con idéntico fin se han apresurado á concurrir varias naciones europeas. Encaminándose siempre al desarrollo de la industria, variada esencialmente en sus formas, en sus medios y en su objeto, aunque con tendencia siempre á un mismo resultado, reconociendo que este desarrollo necesita en primer término el auxilio ó cooperación de las fuerzas del entendimiento y las luces de la moral, tanto más cuanto mayores son los progresos hechos, y reconociendo además, que no sólo se requiere inteligencia en los jefes de talleres, que por su propio interés buscan los medios de instruirse y perfeccionarse, sino también y muy principalmente en los mismos operarios mecánicos, que ni aprecian ni se hallan en estado de proporcionarse por sí mismos la cultura intelectual y moral de que tanto necesitan, la idea dominante ha sido exponer el estado de la educación é instrucción general de cada país, para mutua enseñanza y estímulo.

Una exposición de esta índole, por más que se hubiera ensayado en Inglaterra, era poco conocida en el Continente, y menos aún en las naciones que no habían concurrido á la de 1854, y si á esto se agrega la poca claridad de los programas, no causará extrañeza que hubiese dudas y vacilación que venían á aumentar las dificultades de exponer productos que no pueden representarse con toda propiedad y exactitud por obras materiales y sensibles.

Por eso han dejado de tomar parte algunos países que podían haberlo hecho con gloria, y por eso se advierte tan poca armonía entre los concurrentes.

Por la misma vaguedad de los programas han creído unos que debía limitarse la exposición á los objetos de la enseñanza popular, mientras que otros le han dado grandes proporciones, y algunos se han fijado con especialidad en lo concerniente á los estudios científicos y superiores. Así es que, en las clases de instrumentos de precisión, de construcciones civiles, de imprenta y otras, han expuesto algunas naciones aparatos y medios de educación y enseñanza, considerándolos bajo el punto de vista de su construcción, ó como productos de la industria, mientras que otras los presentan formando colecciones en la clase destinada á los objetos de educación.

Con esta falta de uniformidad no es posible formarse una idea exacta de la

organización y estado de la instrucción pública, ni aun en las naciones expositoras, pero se deducen indicaciones importantes sobre la mayor ó menor protección que se le dispensa en cada país, muy útiles enseñanzas sobre métodos y procedimientos, provechosas y variadas lecciones que aprender y nobles esfuerzos que imitar.

En la clase veintinueve están expuestas las leyes, reglamentos y programas por que se rige la instrucción pública, cuyos documentos forman una colección sumamente interesante y curiosa, que presenta el cuadro de la organización y grados de la enseñanza en casi toda Europa.

Figuran asimismo modelos de edificios de escuela con su distribución interior y con los enseres de cada uno de sus departamentos. Entre los modelos de edificios, los hay de madera y dibujados, y lo mismo sucede respecto de los bancos, mesas y otros muebles indispensables.

Los aparatos y medios de demostración para la enseñanza son de varias clases. De los puramente mecánicos, en corto número, los hay para la lectura, la escritura y la aritmética. Como medios de demostración, hay muchas colecciones de cuadros y mapas, y los aparatos para el estudio de las matemáticas y la cosmografía son muy variados é interesantes.

No es menos numerosa la colección de libros: tratados de pedagogía general y especial, libros de texto para todas las asignaturas, revistas, periódicos y obras de instrucción general, como bibliotecas populares, colecciones de clásicos, enciclopedias, todo, en fin, cuanto puede servir para la educación popular y para la educación científica en las aulas y fuera de ellas, todo se ha reunido en el palacio de Kensington.

Entre los juegos y juguetes, unos de mero entretenimiento, otros con pretensiones de facilitar la cultura y desarrollo de las facultades superiores del hombre, la variedad es inmensa.

Para los estudios científicos y superiores los objetos destinados á la enseñanza de las matemáticas, las colecciones de historia natural, las de anatomía, los aparatos de física, los cuadros sinópticos, las estampas, los libros forman una serie de objetos de grande importancia para los diversos ramos del saber humano.

Por fin completan el cuadro los trabajos ejecutados por los niños y por las niñas como alumnos de establecimientos diversos.

La enumeración que acabamos de hacer, confirma cuanto hemos manifestado para demostrar que los objetos correspondientes á la clase veintinueve no tienen un carácter esencialmente industrial, sino que han sido expuestos en interés de la educación y la enseñanza, por más que en esto, como en todo, muchos expositores tuvieron muy en cuenta la oferta y la demanda, y hayan aprovechado la ocasión para repartir prospectos y dar á conocer sus obras bajo el punto de vista comercial é industrial.

Por su número y por su índole no era fácil practicar un examen detenido de estos objetos. Una ligera ojeada basta para formar idea de muchos de ellos y apreciar su novedad y mérito. Respecto á otros, apenas podían sacarse deducciones más que de su número, y no muy exactas, especialmente respecto á libros.

De todos modos, la exposición pedagógica es fecunda en resultados y se presta á importantes estudios.

Después de escrito el anterior artículo, que lo fué bajo la impresión de la vi-

sita al concurso internacional de Londres en 1862, se han celebrado otras exposiciones universales, en las que cada vez la educación y aun la enseñanza en general han ocupado más extenso y preferente lugar. A imitación de estas exposiciones se han multiplicado las especiales pedagógicas ó escolares nacionales, provinciales, de distrito y aun locales. Ejemplos tenemos en España de unas y otras, como la nacional celebrada á la vez que el Congreso pedagógico en 1882 y las de algunas provincias y ciudades.

En el terreno de la industria y de las artes figuran en las exposiciones los productos industriales y artísticos. En el de la pedagogia no cabe igual representación, porque el producto de la educación y la enseñanza es el hombre educado é instruído. Por eso, en lugar del producto se expresan los medios de obtenerlo, sin que á pesar de los varios ensayos se haya acertado con un medio conducente al objeto, completamente satisfactorio, que responda á todas las aspiraciones.

El programa de la Exposición internacional de París comprendía:

Clase 89.—*Material y métodos de la enseñanza de niños.*

Planos y modelos de edificios de escuela.—Mobiliario escolar.

Aparatos, instrumentos, modelos, mapas murales para facilitar la enseñanza de los niños.—Colecciones elementales para la enseñanza de nociones científicas usuales.—Modelos de dibujo.—Cuadros y aparatos para la enseñanza del canto y de la música.—Aparatos y cuadros para la enseñanza de los ciegos y sordomudos.

Libros de texto, atlas, mapas y cuadros.

Publicaciones periódicas y periódicos de educación.

Trabajos de los discípulos de uno y otro sexo.

Clase 90.—*Biblioteca y material de la enseñanza de los adultos en la familia, el taller, el pueblo y la corporación.*

Obras para formar la biblioteca usual del jefe de familia, del jefe de taller, del cultivador, del profesor de primera enseñanza, del marino, del naturalista, del viajero, etc.

Almanaques, memorandums y otras publicaciones útiles destinadas á la venta por las calles.

Material de las bibliotecas escolares, municipales, etc.

Material de cursos técnicos necesarios para el ejercicio de ciertas profesiones manuales.

Hasta aquí se representaba la enseñanza en las exposiciones por los instrumentos, los aparatos, los materiales que se emplean para comunicarla. En Viena se pretendía representar la instrucción de todos los grados y todas las formas de cultura intelectual, hasta la ciencia pura, el cuadro completo de la civilización moderna.

El programa del grupo 26, *Educación, enseñanza, instrucción*, comprendía:

A.—La *educación* representada por todo lo que se refiere á la educación del niño, ó su desarrollo físico y moral, desde los primeros días de su existencia hasta su entrada en la escuela (alimentación del niño, creches, jardines de niños, juegos de niños, aparatos de gimnástica, etc.).

B.—La *enseñanza* representada por tipos, modelos y dibujos de edificios esco-

lares y mobiliario de las escuelas, por el material de enseñanza, por las obras y las publicaciones periódicas relativas á la enseñanza pública, por las descripciones y las ilustraciones de los métodos de enseñanza, por la historia y la estadística de las escuelas, por su organización y sus reglamentos.

Escuelas primarias, comprendiendo el material para la enseñanza de los ciegos, de los sordomudos y de los idiotas.

Escuelas secundarias (liceos, escuelas industriales y profesionales).

Escuelas de artes y oficios, escuelas comerciales, escuelas normales y centrales, escuelas de ingenieros.

Universidades.

C.—La *instrucción* en su sentido más limitado: formación del adulto por las producciones de la literatura, las publicaciones periódicas útiles en general; por las bibliotecas privadas y públicas; por las sociedades y asociaciones que se proponen el complemento de la instrucción del pueblo.

A estas exposiciones universales siguieron la de Filadelfia en 1876, la de París en 1878 y la de Australia en 1881, en las cuales la enseñanza, particularmente la primaria, ocupó un lugar importante, y aun pudiera decirse, de preferencia.

Las exposiciones escolares, ya nacionales, ya provinciales, se han repetido en Francia, en Bélgica, en Suiza, en Alemania, en España, y en otros países. La nacional celebrada en Madrad en Junio de 1882, comprendía las cuatro secciones siguientes: 1.ª Mensaje y construcciones escolares.—2.ª Material auxiliar de enseñanza.—3.ª Libros de educación.—4.ª Labores y trabajos prácticos.

Exterior de los niños. Tratemos ahora más particularmente de lo que se llama *modales*, que tanto suelen embarazar á los niños, y sobre que las ayas les dan tantas lecciones. Estoy persuadido de que se les deben enseñar por medio del ejemplo y no de los preceptos, y que si se tiene cuidado de separarlos de las malas compañías, harán alarde de imitar los que vean en otras personas, que por su medio se han atraído el afecto y estimación de todo el mundo. Por lo que hace á un pequeño descuido en quitarse el sombrero, ó en hacer una cortesía con toda la gracia posible, un maestro de baile les corregirá fácilmente este defecto, y les hará perder todas las demás maneras simples que llama rusticidad el mundo. Ved aquí por qué sería de dictámen, que luego que se hallasen en estado se les pusiese un maestro de baile, porque aunque el baile no consiste sino en una cierta compostura exterior que se da á los movimientos del cuerpo, contribuye, sin embargo, más que ninguna otra cosa, á elevar el espíritu de los niños, y á hacerles tomar un aire noble y constante. En cuanto á lo demás, no quisiera que se les ocupase demasiado para que aprendiesen todas las bagatelas y sutilezas de la política.

No hagáis jamás caso de los defectos de los niños que la edad ha de corregir indispensablemente. Si cuando son jóvenes cometen alguna falta en orden á las urbanidades exteriores que ha consagrado la política, no por esto debéis inquietaros demasiado, siempre que la tengan impresa en su corazón, que es lo que debe procurarse. Si un niño susceptible todavía de toda suerte de impresiones, está penetrado hacia sus padres y sus ayos de una veneración acompañada de amor y estimación á sus personas, y del miedo de ofenderlas; si al mismo tiempo

tiene sentimientos de bondad y de respeto hacia todos los demás hombres; este respeto mismo le mostrará los medios de expresarse de la manera más propia para ganar sus corazones. Por lo mismo, no dejéis de entretenerle en los principios de bondad y humanidad, procurando hacérselos habituales en cuanto sea posible, por medio de la consideración á los elogios, á la reputación y á las ventajas destinadas á los que tienen esta disposición de espíritu. Luego que estos principios hayan echado raíces, y por una práctica constante se hayan fijado en su corazón de una manera firme y estable, estad seguros de que, si sacándolos de las manos de las mujeres los ponéis en las de un ayo prudente y bien criado, adquirirá bien pronto estos modales atentos y civiles que hacen la conversación agradable. Mientras que los niños sean todavía jóvenes, es preciso tolerarles todos los pequeños descuidos que no vayan acompañados de ninguna señal de orgullo, ni de un natural perverso; pero si descubren estos vicios en alguna de sus acciones, es preciso corregírselos inmediatamente por los medios que hemos indicado.

Si de lo que acabo de decir se concluyese que yo desaprobaba el que personas capaces de formar el exterior á los niños, les hiciesen tomar insensiblemente modales agradables cuando son todavía tiernos, sería no haber entendido mis ideas y violentar todo su concepto. Es sin duda muy útil á los niños tener estas personas á su lado, casi desde que se les ponen andadores, y así censuro sólo el método ordinario que se sigue en razón de este negocio. Si un niño, cuyo exterior se ha abandonado enteramente, viola algunas veces cualquiera de estas leyes de urbanidad que están autorizadas por el uso, no deja de reprendérsele, mayormente en presencia de las personas que no son de la casa, llenándole de censuras, y dándole reglas sobre el modo de quitarse el sombrero y hacer una cortesía, etc. Pretenden en esto las personas interesadas no tener otro designio que el de corregir al niño, y realmente no lo hacen la mayor parte sino para ocultar su propia vergüenza; hacen recaer todo el rigor de su censura sobre estas pobres criaturas, de miedo que los que están presentes no imputen á su negligencia y descuido todos los malos hábitos del niño. Pero de cualquiera manera, los niños no sacan utilidad alguna de todas estas reprensiones: es preciso instruirlos de antemano en lo que deben hacer en ciertas ocasiones, y enseñarles á practicar toda especie de urbanidades por acciones reiteradas, y no molestando sus oídos con reprimendas y lecciones para que hagan unas cosas á que no están acostumbrandos, ó que no saben cómo hacerlas; porque además de que las reprimendas con que se les molesta en cada una de estas ocasiones no les instruyen en modo alguno, sólo sirven para mortificarlos inútilmente. Sería mejor dejarlos quietos y tranquilos, que no reñirlos por unas faltas que verdaderamente no deben imputárseles, y que, por último, no son capaces de corregirlas todos los discursos. Si no tenéis otros mejores medios para instruirlos acerca de este punto, haréis mejor en abandonar á una edad más madura el cuidado de corregir sus modales groseros y pueriles, que no hacerles sufrir á cada paso censuras que no sirven ni pueden jamás servir para que adquieran otros más agradables y más finos. Si los niños tienen el corazón bien dispuesto, y realmente penetrado de lo que se llama la política, siempre que procuréis educarlos en buenas compañías, el tiempo y la experiencia del mundo les hará perder, conforme vayan siendo grandes, una gran parte de esta grosería que aparece en

su exterior por la falta de instrucción; mas si los abandonáis á las malas compañías, todas las reglas y correcciones imaginables no serán capaces de civilizarlos. Debéis tener por una verdad constante, *que por instrucciones y maestros que pongáis á vuestros hijos, nada tendrá tanta influencia sobre sus acciones como las buenas compañías.* Los niños, y aun los hombres, obran por imitación regularmente; todas las cosas que nos cercan, hacen siempre alguna impresión sobre nosotros: no debe, pues, parecernos extraño que suceda esto mismo á los niños, á quienes siempre penetra mucho más lo que ven que lo que oyen.

Ya he hablado en otra ocasión del perjuicio que ocasionan los domésticos á los niños, haciendo inútiles por sus lisonjas las reprensiones de los padres, y disminuyendo su autoridad por este medio. Ved aquí otro también muy peligroso que tiene el mismo origen, quiero decir, el de las impresiones que hacen sobre su espíritu los malos ejemplos que ven continuamente en la compañía de los domésticos. Es preciso evitar en lo posible, que tengan comercio alguno con ellos, porque el contagio de estos ejemplos, igualmente contrarios á la virtud que á la política, vicia extraordinariamente su espíritu. Aprenden de un criado disoluto vicios, palabras (1) y modales indecentes, que acaso hubieran ignorado toda su vida.

Es muy difícil prevenir totalmente este inconveniente. Seríais muy felices sin duda, si nunca tuvieseis criados groseros y viciosos de quienes vuestros hijos pudiesen aprender ningún mal hábito; pero, por último, nada debe omitirse para evitar este golpe. Los niños deben estar, en cuanto sea posible, al lado de sus padres (2), y al de aquellas personas á quienes su educación esté encargada. A este efecto es preciso conducirse de manera, que hallen placer en la compañía de sus ayos, permitiéndoles toda la libertad que convenga á sus pocos años, y no incomodándoles con prohibiciones inútiles; porque si esta compañía les sirve de sujeción para sus enredos, no es extraño que se disgusten. Esto supuesto, es preciso no impedirles el que jueguen y se diviertan como niños, y sólo se debe prohibirles que hagan daño: fuera de esto todo les debe ser admitido. Ultimamente, para mejor empeñarlos á que amen la compañía de sus padres, sería muy conveniente que recibiesen de su mano todo lo que hubiese de dárseles con ánimo de complacerlos; y que asimismo se impidiese que los criados les hiciesen la corte, dándoles vino, fruta, licores fuertes y otras bagatelas capaces de recrearlos y hacerles amar sus conversaciones.—*(Locke.)*

---

(1) Me ocurre con este motivo un hecho muy curioso de un caballero inglés, más distinguido por su mérito, su ciencia y sus talentos que por su nacimiento, á pesar de que era de una de las casas más ilustres del reino. Enfadada estraordinariamente una princesa de Orange contra su camarera, y no hallando palabras con que expresar su enojo, se vió precisada á llamarla *puerca, plato sucio de estaño.* Si esta princesa hubiera estado abandonada en sus primeros años á la compañía de los domésticos, sin duda hubiera hallado términos más groseros y ofensivos, que los criados enseñan á los niños de las casas decentes en que los abandonan á su compañía; porque éste es el primer lenguaje que aprenden, y lo retienen de tal suerte, que cuando son grandes no está en su mano el olvidarle.

(2) Se puede ver en *Suetonio*, vida de *Augusto*, cap. 64, y en la vida de *Catón el Censor*, compuesta por *Plutarco, cuánto se creían obligados en Roma los padres á tomarse por sí mismos el cuidado de la educación de sus hijos.* Esta nota es de Mr. Locke, la única que ha insertado en esta obra: mas como habrá pocos lectores que quieran interrumpir su

F

F. Letra consonante labial. Articula directa é inmediatamente y también precediendo á la *l* y la *r* con todas las vocales. Entra rara vez en combinación indirecta simple y sólo en locuciones anticuadas, como en Josef, en cuya palabra se suprime actualmente.

Tiene cierta analogía su pronunciación con la que se daba en lo antiguo y aún se da en algunas provincias, como Valencia y Cataluña, á la *v* consonante. También se pronunciaban y escribían antiguamente con *f* algunas palabras que hoy se escriben con *h*, como *hijo, huir*, de *fijo, fuir*.

Fábulas. Las fábulas ó apólogos son una narración alegórica que contiene una verdad fácil de descubrir bajo el manto que la envuelve. Los personajes que figuran en las fábulas son por lo común animales y aun plantas, á los cuales se les supone dotados de la facultad de pensar y de hablar.

En todos tiempos han merecido singular aprecio estas ficciones cortas y ligeras, considerando que ciertos preceptos de moral hallan mejor acogida, y se graban más hondamente en el ánimo, presentándolas bajo forma alegórica, y haciéndolos adivinar al través de una ficción agradable, de suerte que se recibiese la enseñanza por via de entretenimiento.

La pasión de los niños por todo lo que es raro y maravilloso, es una disposi-

---

lectura para consultar los autores que ha citado, voy á copiar lo que estas citas contienen de más considerable. En la de *Suetonio*, nos dice este autor: "Que *Augusto* enseñaba á escribir y contar por sí mismo á su nieto, y á hacer otras cosas semejantes: que le hacia comer consigo á la mesa, y cuando viajaba le llevaba delante de sí en litera, ó á caballo á su lado." En la vida de *Catón*, nos dice *Plutarco*: "Que habiendo tenido un hijo este ilustre romano, cuidó tanto de su educación desde la cuna, que abandonaba todos los negocios, excepto los del público, para hallarse en su casa á la hora que su mujer (que le criaba) tenía que vestirle ó que lavarle. Cuando llegó á la edad de la razón, y tuvo capacidad para aprender alguna cosa, le enseñó á escribir y la gramática por sí mismo, á pesar de que tenía un esclavo, hombre de bien y buen gramático, que había enseñado á otros muchos. No quiso, según él mismo dice, que su hijo viviese obligado á un esclavo por una cosa tan preciosa, ni que fuese reprendido ni castigado por un hombre de esta clase cuando faltase á sus deberes. Esta es la razón por que le enseñó por sí mismo la gramática, el derecho, y toda especie de ejercicios necesarios á un militar, como lanzar el dardo, correr, montar á caballo, manejar la espada, combatir á puñadas, sufrir el calor y el frio, y atravesar á nado rios de una corriente rápida." Se dice además que compuso historias y las escribió en caracteres abultados, para que su hijo, antes que entrase en el mundo, tuviese noticia de los hombres grandes de los siglos pasados y de sus acciones, á fin de que se formase sobre estos modelos. Se guardaba, añade *Plutarco*, de decir palabras indecentes en presencia de su hijo, tanto y más que si hubiese estado en compañía de las vírgenes vestales."

ción de que puede sacarse gran partido para su instrucción y educación por medio de las fábulas, y por eso se han empleado con tal objeto desde muy antiguo. Son en efecto de grandísima utilidad para el ejercicio de la memoria, para el desarrollo de la imaginación, y para grabar en la memoria de los niños máximas y sentencias morales. La aplicación de esta moral no es tan tardía como se cree. Los niños comprenden además fácilmente, que las fábulas son una ficción, y es fácil comprobarlo con sólo hacer algunas preguntas, á que contestan comunmente como admirados: ¡Es una fábula, y no es cierto que hablen los animales, ni menos las plantas!

Conviene proceder, sin embargo, con mucha prudencia y reserva en la elección de fábulas, porque muchas de las que se han escrito para los niños no están á su alcance, y sólo conducen á acostumbrarles á repetir palabras sin darse cuenta de su significado. De aquí las encontradas opiniones acerca del uso de las fábulas de educación. Entre otros las condena fuertemente Rousseau, el cual, aunque con mucha exageración, sienta sobre el particular principios muy importantes que consideramos oportuno reproducir para hacer ver el tino que se requiere en la elección de fábulas.

«Emilio nunca aprenderá nada de memoria, ni siquiera fábulas, aunque sean las de Samaniego, con todo su mérito; porque las palabras de las fábulas así son fábulas, como las de la historia son la historia.

¿Cómo es posible ser uno tan ciego, que á la fábula la llame la moral de los niños, sin notar que el apólogo los divierte engañándolos; que seducidos por la mentira no advierten la verdad, y que aquello que para que les sea grata la instrucción se hace, les estorba que de ella se aprovechen? Pueden las fábulas instruir á los hombres, pero á los niños es menester decirles la verdad sin disfraz; luego que con un velo se la encubren, no se toman el trabajo de descorrerlo.

Hacen que aprendan los niños las fábulas de Samaniego, y ni siquiera uno hay que las entienda; y todavía fuera peor que las entendieran, porque de tal manera es enredada su moral, y tan poca proporción con su edad guarda, que más que á la virtud, los incitaría al vicio. Otras paradojas, me diréis.

Sea en buen hora; empero veamos si son verdades.

Sustento que no entiende un niño las fábulas que le hacen que aprenda, porque, aunque más en hacer que las comprenda nos empeñemos, la instrucción que de ellas queremos sacar nos precisa á introducir ideas que él no alcanza, y porque la forma poética que tienen, ayudándole á que las tome de memoria, es causa de que con más dificultad las conciba: de suerte, que á costa de la claridad se compra el recreo. Sin hablar de la muchedumbre de fábulas que nada tienen que pueda ser inteligible ó provechoso para los niños, y con tanta falta de discernimiento les hacen que aprendan, porque juntas con las demás se hallán, ciñámonos á las que parece que hizo el autor para ellos.

De las pocas fábulas que en la colección de Samaniego hay adaptables á los niños, una de las que mejor pueden entender, es la de *El Cuervo y el Zorro*, imitada con mucha felicidad de La Fontaine. La moral de esta fábula es común á toda edad; los niños la aprenden con gusto, y es una de las que más bien comprenden; analicémosla, pues, y examinémosla con cuidado.

En la rama de un árbol,
Bien ufano y contento,
Con un queso en el pico
Estaba el señor cuervo.

¿Quién era el que estaba *ufano y contento?* ¿El árbol ó el cuevo?

¿Cómo ha de entender el niño esta inversión? Es poética, me dirán; fija la atención en el cuervo, que es el sujeto que debe resaltar. Buenas son todas esas razones para mí, no para el niño, que sólo debe oir frases sencillas, y construcciones fáciles y naturales.

¿Qué quiere decir *señor cuervo?* ¿De quién es un cuervo señor? ¿Qué significa señor? Este epíteto se le da por burla. Cuando oiga llamar señor á uno, ¿no se figurará que es el cuervo agarrado del queso? Rara vez se equivocará; pero esas no son las lecciones que queréis que tomen vuestros alumnos.

¿Cómo puede un cuervo tener un queso en el pico, sin que se le caiga? ¿Comen queso los cuervos? ¿Son esas las lecciones de historia natural que á vuestros hijos dais? No salgáis nunca de la verdad.

Del olor atraído
Un zorro muy maestro...

¿Qué olor da este queso, que desde la rama del árbol penetra hasta la madriguera del zorro? ¿Gusta éste de queso? Poco estrago harían en los corrales, sino los frecuentaran más que las lecherías.

¡Muy maestro! ¿Qué es lo que el zorro enseña? Bien sé que es maestro y doctor en tretas, y que no puede aplicarse epíteto con más felicidad; pero esto lo sé yo, y no lo sabe el niño. Es preciso que le digáis cuál es la índole natural del zorro, y cuál la de convención que le atribuyen los fabulistas.

¿Y queréis que os entienda? Menester fuera para ello una poética del apólogo.

Le dijo estas palabras
A poco más ó menos:

¿Con que hablan los zorros? ¿Su habla, la entienden los cuervos? ¿Qué has de responder ¡oh discreto preceptor! á una pregunta tan natural del niño?

A poco más ó ménos, es un ripio que ni para el niño, ni para mí, tiene disculpa.

"Tenga usted buenos días,
Señor cuervo, mi dueño.

¡Mi dueño! ¿Qué quiere decir dueño? El que tiene esclavos. ¿Con que el zorro es esclavo del cuervo?

¡Vaya, que estáis donoso,
Mono, lindo en extremo!

¡Con qué arte el maulero gradúa los elogios! Arte perdido para el chico.

Mono, precedido del verbo *estar*, siempre es un elogio; cuando le antecede *ser*, suele ser improperio. Para Emilio, *estar mono*, cuando sea grande, siempre lo tendrá á baldón; niño, no lo entenderá.

Yo no gasto lisonjas,
Y digo lo que siento.

¿Qué son *lisonjas?* ¿Hay quien *las gasta?* ¿Quien *diga lo que no siente?* ¡Pobre niño! ¡Qué de lecciones de vicios hay que darte, que ninguna necesitabas. La profesión de veracidad del astuto zorro es nuevo lazo al imprudente y vanidoso cuervo tendido: ¿pero tú como has de apreciar sus artes, ó más bien la habilidad del poeta?

Que si á tu bella traza
Corresponde el gorjeo,
Juro á la diosa Ceres,
Siendo testigo el cielo,
Que tú serás el Fénix
De sus vastos imperios.„

¡Qué valentía en la expresión! ¡Qué nobleza! ¡Qué hermosa poesía! ¡Cuántas cosas que el niño no puede apreciar!

¡Juro! ¿Qué es jurar? ¡Desventurado de ti, preceptor, si á explicárselo á un niño de seis años te atreves!

¿Qué cosa es una diosa? ¿Hay dioses machos y hembras? ¿Quién es Ceres? ¿Queréis que empiece el niño á cursar mitología? ¿Quéreis que de su edad sea el cielo, la tierra, la naturaleza entera hecha teatro de la mentira?

¿Qué pájaro es el Fénix? Nuevas patrañas, y nuevas ficciones. ¿Tan estrecho recinto es el de las verdades, que tanta priesa en sacar de él á vuestro alumno os dais?

Al oir un discurso
Tan dulce y halagüeño,
De vanidad llevado
Quiso cantar el cuervo.

Nueva explicación de lo que es *vanidad*, y de sus efectos, como si no valiera más que Emilio no lo supiera, y como si no fuera esta feliz ignorancia natural consecuencia de nuestra educación.

Abrió su negro pico,
Dejó caer el queso...

Lo extraño es que no se le hubiese caído mucho antes, por más apretado que con su *negro pico* le tuviese.

Y el muy astuto zorro,
Después de haberlo preso...

Emilio no escucha nunca frases incorrectas de boca de su ayo; por eso siempre es conforme á buena regla su sintáxis y castizas sus expresiones.

Le dijo: "Señor bobo,
Pues sin otro alimento
Quedáis con alabanzas
Tan hinchado y repleto...

¿Con que *bobo* es aquel que engañan pícaros? La definición podrá muy bien ser

exacta; pero ¿conviene enseñársela á un niño? El cuervo no ha quedado *hinchado y repleto con alabanzas*, sino hambriento y mohino. El adulador triunfante afila el puñal del escarnio para clavársele más hondo á la víctima. Si el ayo no le penetra de toda la perversidad del zorro, perdió la fábula su mérito. Si se la explica, ¡cuán intempestiva y arriesgada lección le da!

Digerid las lisonjas
Mientras digiero el queso.„

¡Digerir lisonjas! ¡Osada y feliz metáfora! ¿Y la entiende un niño de siete años? Este análisis, que tan por menudo circunstanciado parece, más lo fuera, si hubiéramos seguido todas las ideas de la fábula, reduciéndolas á las sencillas y elementales de que se compone cado una. Empero ¿quién se figura que de esta análisis necesita para que le entiendan los niños? Ninguno de nosotros es tan filósofo que sepa sustituirse á un niño. Vamos ahora á la moral.

Pregunto si es bueno instruir á un niño de seis años en que hay hombres que mienten y adulan porque les conviene. Podríamos cuando más instruirle, en que se hallan chuscos que se divierten con la necia vanidad de los chicos, y se rien á sus solas de ellos; pero el queso lo echa á perder todo: no tanto les enseñamos á que no se le dejen caer del pico, como á que se le hagan caer á otro. Esta es mi segunda paradoja, y no la que menos importa.

Estúdiense los niños cuando aprenden las fábulas, y se verá que cuando están en estado de hacer aplicación de ellas, casi siempre hacen lo contrario de lo que es el ánimo del fabulista; y en vez de enmendarse del defecto de que quiere éste curarlos ó preservarlos, se inclinan á amar el vicio, con que se saca ventaja de los defectos de los demás. En la fábula que hemos analizado se burlan los niños del cuervo, y se aficionan todos al zorro; en la cigarra y la hormiga, creéis que toman de aquélla ejemplo, y de quien le toman es de ésta. Nadie gusta de ser desairado; siempre escogerán el papel brillante, que es la elección del amor propio, y el más natural.»—*(Traducción de Marchena.)*

Facultades humanas. El hombre está formado de un sistema de fuerzas, ya mecánicas y químicas, ya orgánicas y vivas, que se auxilian y limitan mutuamente. En su armonía física consiste la salud, en la intelectual el ingenio, en la moral la virtud. Por lo tanto es de la más alta importancia conocer sus relaciones.

Las fuerzas mecánicas pertenecen naturalmente sólo al cuerpo, y son aquellas que pueden imitarse como en los autómatas, y obran únicamente al servicio de fuerzas superiores; así es que el cadáver, á pesar de que las posee todas, no tiene acción. Más independientes son las fuerzas químicas, con las cuales, más que con otra alguna, el hombre está en relación con la naturaleza exterior. La traspiración, la sanguinificación, la descomposición del aire en los pulmones y de los líquidos en la lengua, son efecto de las fuerzas químicas, las cuales son idénticas á las que podemos observar exteriormente, aunque se modifican en el cuerpo humano y animal. Así, pues, las fuerzas orgánicas son las que determinan la vida, la vegetación y el crecimiento de las plantas, de los animales y de los hombres. El jugo de la planta, sus raíces y sus hojas, no producen nada de por sí, y sin embargo, de su unión orgánica resulta la vegetación. Pero por la

misma razón son tan difíciles de escudriñar estas fuerzas; porque no las podemos observar cada una de por sí, ni ponerlas en actividad según nuestro albedrío. Unicamente podemos investigar algunas condiciones de su actividad y promoverla y fomentarla cumpliendo con ellas. Sin sentir hemos llegado á determinar dónde principia el dominio de la educación, pues siéndonos conocidas las condiciones de su actividad, y en razón á que la fuerza orgánica no se desarrolla sólo por su impulso natural, si que también por un ejercicio determinado, claro es que la educación debe dirigir desde luego tales fuerzas. Verdad es que el cuerpo no gana en peso, ni la sangre en calor por el ejercicio; pero es indudable que el paso es más acelerado, la mano más fuerte y la vista más perspicaz. Este instinto de desarrollo se manifiesta de un modo muy imperfecto en las plantas, por cuya razón el arte apenas puede auxiliarlo, mientras que su auxilio en los animales puede ser tanto mayor cuanto más se asemejan al hombre. Sin embargo, es indudable que la facultad de perfección (perfectibilidad) se halla circunscrita á límites fijos, aunque inescrutables, tanto en el individuo como en la humanidad entera. Lo mismo podemos decir respecto al tiempo del crecimiento y decrecimiento. Sus límites son tales, que aun en la época del crecimiento es imposible provocar el aumento de una fuerza en cualquiera grado, sin que produzca debilidad en otra, siempre que se traspasen los límites naturales.

Bien puede ser que una fuerza mecánica de por sí y sin que se la oponga otra se mueva hasta lo infinito, ó que una fuerza orgánica, si pudiera existir de por sí, creciese hasta lo infinito perfeccionándose; pero un sistema de fuerzas lleva en sí mismo sus límites, puesto que ninguna de ellas mientras existe su órgano puede destruirse enteramente, y conservando su actividad equilibra á otras fuerzas, ó cuando menos las contiene y debilita.

La actividad de las fuerzas orgánicas puede ser de tres maneras, á saber: en sentido de atracción, esto es, de fuera hacia adentro, llamada *susceptibilidad:* otra en sentido contrario, conocida con los nombres de *reacción, irritabilidad;* y por último, otra cuya acción se concreta á lo interior del organismo, denominada *reproducción.* Aclaremos esto con algunos ejemplos. El olor de una flor, v. gr., irrita los nervios por medio de la *susceptibilidad;* la contracción convulsiva de los músculos causa el estornudo por medio de la *irritabilidad;* la naturaleza trata de restablecer el equilibrio por medio de la *reproducción.* Sin embargo, es siempre el mismo órgano y la misma fuerza. Aumentar demasiado la susceptibilidad, es debilitar, hacer predominante la reacción, es embotar; y cuando la reproducción tiene la superioridad, vegeta el hombre como una planta.

Las fuerzas vivas también son orgánicas, pero de tal manera, que su movimiento está ligado á un sentimiento; así, que al mismo tiempo que obran en sentido de repulsión, esto es, de sí hacia fuera, ejercen una reacción en sí, determinándose. En el conocimiento de sí, más ó ménos claro, media esta determinación de la fuerza reactiva. El animal vive por esto; no sólo penetra en sus ojos un cuadro de colores causado por el reflejo de los rayos y reune éstos rayos en un todo, sino que percibe este cuadro con sentimientos agradables ó desagradables, que determinan inmediatamente su actividad. El contenido de estas fuerzas vivas, es el *alma;* el de las superiores dadas imperfectamente á los animales, el *espíritu,* y el colmo de todas las fuerzas reservadas únicamente al hombre, es la *razón.*

Corporales y espirituales.—Aunque el hombre siente en sí un doble ser, un

cuerpo que pertenece á la tierra y un espíritu superior, es, sin embargo, muy difícil fijar el límite entre ambos. Por esta razón han considerado algunos el espíritu como el refinamiento de las fuerzas corporales, y han buscado analogías absolutas entre ambas cosas. Al contrario, otros quieren considerar el cuerpo como creación necesaria del espíritu, como una barrera que les es indispensable, ó por decirlo así, como la cristalización del espíritu para entrar en el mundo corporal. Mas el cristianismo nos enseña otra cosa, y la razón sensata lo confirma. El cuerpo proviene de la tierra, el espíritu del cielo; pero en este mundo se hallan inseparablemente unidos. La muerte es la separación de los dos elementos, para someterse la parte mortal á las mudanzas terrestres, y dar la parte inmortal á la de las perfecciones celestiales. Sin embargo, siempre es difícil distinguir lo que en esta unión tan íntima del espíritu con el cuerpo sea exclusivamente función del uno ó del otro. La idea del alma lo abraza todo, tanto lo que ofrece dudas como las fuerzas vivas, hasta en lo que se refieren á la actividad corporal. Pero esta misma diferencia entre el alma y el espíritu es objeto de discusión. Prescindiendo de las cuestiones metafísicas sobre el *de donde* y *adonde*, la pedagogía tiene que tratar de las siguientes: ¿hasta dónde llega la dependencia en que el espíritu se halla respecto del cuerpo? y al revés: ¿en qué depende el cuerpo del espíritu? ¿Qué es del espíritu en el aturdimiento, en la demencia, en la muerte aparente? Las disposiciones corporales ¿obran también sobre el espíritu? ¿Por qué no se forma un alma bella en un cuerpo bello? La perfección del desarrollo corporal y el retroceso corporal en la vejez, ¿ejerce efectos determinados en el espíritu? ¿Tienen mas afinidad con el cuerpo algunas facultades del alma que otras? ¿Cuáles? Estas y otras cuestiones se presentan necesariamente al pedagogo, y de su resolución dependen medidas pedagógicas de mucha importancia. Es cierto que ninguna de estas cuestiones tendrá resolución satisfactoria, si atendemos por una parte á que sólo podemos comprender la naturaleza del espíritu reflexionando sobre su origen y porvenir, y por otra que todos los experimentos pedagógicos son siempre el resultado de causas cuya naturaleza es incomprensible para nosotros. Sin embargo, concuerdan tantas experiencias sobre algunos fenómenos, que podemos inferir, cuando menos con probabilidad, ciertas leyes sobre la conexión que hay entre el espíritu y el cuerpo.

A éstas pertenecen, por ejemplo, el entorpecimiento que ocasiona al espíritu en ciertas funciones la debilidad corporal, así como también la excitación que en otras exclusivamente produce una enfermedad. Así que, podemos creer que para la armonía de las fuerzas espirituales, es necesaria también la de las fuerzas corporales.—Parece que la memoria tiene la más íntima afinidad con el estado de salud corporal; se altera la primera, cuando el cuerpo, y principalmente la cabeza, no se encuentra en su estado normal. Vemos también que se debilita extraordinariamente la memoria en el estado de gran cansancio ó de embriaguez, en tanto que la fantasía se manifiesta todavía activa y aun más que de ordinario. Con no menos prontitud se entorpecen la razón y la inteligencia mientras que la circulación de la sangre está más agitada en el cuerpo durante una enfermedad. Efectivamente: el niño acalorado por el juego, como el hombre poseído de cólera, son menos hábiles para reflexionar, y mucho menos el embriagado ó el que tiene calentura. Pero en semejante estado continúan, sin embargo, en acti-

vidad los sentimientos y la fantasía, y los afectos crecen muchas veces hasta la pasión. Por el contrario, las fuerzas espirituales se debilitan cuando el cuerpo ejerce las funciones de la reproducción general, es decir, cuando las fuerzas vegetativas están principalmente en actividad. *Después de comer, ni un sobrescrito leer,* dice el adagio, y la experiencia también nos enseña que las personas corpulentas rara vez están dispuestas á los trabajos del espíritu. Obsérvase también que durante el período del principal desarrollo físico de los niños, esto es, en la época de la pubertad, aparece como debilitada ó perezosa la actividad del espíritu, siendo así, que en realidad no existe tal pereza, y sí más bien una irritación orgánica que, alterando la proporción de las fuerzas físicas, hace que predomine ya una, ya otra inclinación, sin que por eso nos pueda prestar el desenvolvimiento espiritual una razón fundada de tal fenómeno; de suerte que las causas no pueden ser sino corporales.

De igual clase es el influjo que el espíritu ejerce en el cuerpo. Las conmociones del espíritu, que se repiten frecuentemente y con vehemencia, se manifiestan en lo exterior por la palidez, flaqueza, debilidad y vejez prematura. Los esfuerzos de la imaginación cansan el cuerpo de igual manera que si los esfuerzos hubieran sido puramente físicos. El predominio de la fantasía y del sentimiento causan muchas veces padecimientos agudos y crónicos del sistema nervioso, al paso que la serenidad de ánimo preserva al cuerpo de muchas enfermedades, ó bien las cura mejor que las medicinas. Finalmente, las facciones y la expresión de los ojos muestran cuán inmediatamente el cuerpo depende del espíritu.

Los órganos más nobles del cuerpo son los que manifiestan conexión más íntima con el espíritu, como la cabeza y el pecho, y aún más especialmente el cerebro, los ojos y el corazón. Las conmociones del ánimo producen inmediatamente un sentimiento particular en el lugar donde tenemos el corazón, y alteraciones más ó menos notables en el brillo de los ojos. La facultad de pensar, ó al menos los órganos que intermedian, tienen al parecer su asiento en el cerebro, lo cual se atestigua más por el sentimiento inmediato que por la observación anatómica, pues que no se ha podido indicar con exactitud diferencia alguna entre el cerebro de un tonto y el de un hombre de juicio. Ni mucho menos, y á pesar de de todos los experimentos y ensayos, se ha podido señalar conexión visible entre la estructura del cráneo y las facultades del espíritu. Es cierto que todos formamos juicio del carácter de los demás por la impresión que nos produce su fisonomía, pero no lo es menos que ha sido imposible establecer bajo reglas determinadas esta conexión entre el espíritu y el cuerpo. La *Fisonomía* de Lavater y la *Frenología* de Gall son buena prueba de ello, por cuya razón valiera más que semejantes fisonomistas recomendaran á los pedagogos que no subordinaran sus tareas á premisas tan inciertas.

Más inexplicable todavía es la simpatía ó antipatía que existe muchas veces entre personas que no se han visto más que una vez, ó que sólo se han oido, y cuyo origen por lo tanto no puede provenir absolutamente de la comunicación de espíritu.

Es también importante para la educación, la analogía entre el espíritu y el cuerpo en el seno de la madre y en el primer año de la vida. El cuerpo en un principio es casi informe y la materia indistinta, pero está protegida por esto mismo contra las influencias dañosas que pudieran provenir de lo exterior. Aun

después del nacimiento, vemos que la vida es enteramente vegetativa, y el niño despierta poco á poco para hacer algunos movimientos. Parece que las influencias del mundo externo son meramente generales y sin forma determinada, y que el blando y delicado cuerpo del recién nacido las evita sólo por su elasticidad. Hay motivo para creer que sucede otro tanto con el espíritu, y que las excitaciones espirituales producen efectos mucho más indistintos y débiles en el espíritu naciente. La tierna alma del niño está entonces protegida de las conmociones que pasan en el alma de los adultos; su estado es semejante á un sueño, del cual despierta poco á poco. Lo que pasa antes del tercer año no se fija en la memoria, y por lo tanto no tendrá probablemente influencia en el porvenir, si bien á medida que despierta el espíritu, tienen lugar los hábitos. Pero según que crece el cuerpo, vemos que también el espíritu va como sacudiendo el letargo en que yacía, y manifestándose de consiguiente las facultades intelectuales del niño cada vez más desenvueltas; en esta época de la vida hay un momento en que su espíritu está en disposición de recibir y apropiarse cualesquiera impresiones, cualesquiera influencias que sobre él se ejerzan, y este momento precisamente es el que debe buscar con solicitud el pedagogo para la educación.

Desarrollo y decrecimiento.—Las fuerzas orgánicas se manifiestan al principio como un germen que se desenvuelve poco á poco hasta el término señalado, por medio del alimento y del ejercicio, después de lo cual se estacionan en apariencia durante algún tiempo, y luego decaen progresivamente. De un modo semejante se desarrollan las fuerzas vivas; pero el saber si en ellas hay también decadencia, ó si la decadencia aparente proviene sólo de la alteración de las orgánicas, es cuestión más elevada, y que difícilmente puede decidirse con certidumbre. Es verdad que la razón y el cristianismo admiten la perfección del espíritu hasta lo infinito; pero puede ponerse en duda si por esto ha de entenderse que cada fuerza crezca de por sí, ó si antes bien han de extinguirse algunas para dar lugar á otras más elevadas. Vemos con demasiada frecuencia que la naturaleza se rejuvenece con nuevas fuerzas y con otras desconocidas, para creerlo imposible en el dominio del espíritu. Sea esto como quiera, preséntase á nuestra observación en todas partes, según ya hemos indicado, un germen orgánico que se desarrolla, que toca su punto de desenvolvimiento y que decae en seguida, sin que sus diversas fuerzas lleguen al complemento de su energía en una misma época de la vida del niño. Por el contrario, algunas han alcanzado su complemento al nacer, como por ejemplo, la circulación de la sangre; y otras muy pronto, como la movilidad de los miembros y la imitación. La memoria está en su auge hacia el tiempo de la pubertad, y la fantasía algo más tarde. En la edad viril predomina el entendimiento y algo después la razón, y en la vejez se disminuyen todas las fuerzas menos la de la razón. De aquí se deduce también que hay para cada fuerza un momento en que está en su mayor desarrollo, en el cual puede cultivarse con más fruto, sin que antes ó después, con los mismos medios, pueda lograrse igual resultado.

Las fuerzas se desarrollan con el alimento y el ejercicio, aplicados ambos en justa medida, pues empleados con superabundancia detienen el desenvolvimiento. El alimento para las fuerzas corporales no consiste sólo en las sustancias que se introducen en el estómago, sino también en el aire, en el calor, en el agua, que influyen en la piel, y principalmente el aire que se respira, y

hasta la luz parece ser una fuente de nutrición para las fuerzas más delicadas y finas. A la nutrición debe agregarse el ejercicio, es decir, el movimiento para una gran parte de las fuerzas corporales. En algunas sucede esto de por sí, y se halla por esta razón en el niño recién nacido, como es la circulación de la sangre, la digestión, la vista, el oído, el llanto. Otras fuerzas existen al principio en estado de germen, y se desarrollan más tarde hasta el grado de poder observar su ejercicio; como el olfato, el gusto y el andar.

En las fuerzas espirituales no se separan visiblemente el alimento y el ejercicio, y el ejercicio mismo parece ser alimento para ellas. Quizás hasta la reproducción corporal sirve de una especie de alimento á las fuerzas espirituales. A lo menos parece que el reposo periódico en el sueño es una necesidad, tanto de las fuerzas del espíritu como de las del cuerpo

Nada, sin embargo, obliga á suponer que las fuerzas espirituales crezcan solamente á medida que se las ejercita, ó que nazcan en cierto modo con el ejercicio, cuando respecto del cuerpo sucede lo contrario. Ni la cantidad del alimento, ni la frecuencia del ejercicio determinan la medida de las fuerzas, sino que existe más bien una disposición natural, una fuerza innata que prevalece con mucho sobre los otros elementos que cooperan con ella, y, según la analogía, podemos creer lo mismo de las fuerzas del espíritu; lo cual se halla confirmado además por un sinnúmero de experiencias. ¿Cuántos no hay que tienen úna memoria excelente, sin que sepamos de experiencia si cultivaron ó no particularmente esta facultad? Los mayores ingenios han tenido rara vez una cultura y un ejercicio en proporción con la superioridad de su espíritu. Al contrario, todo se pronuncia en favor de que la energia innata de una fuerza obra más generalmente que cualquier elemento que se le pueda allegar para su fomento y nutrición, aunque estos elementos, como factores, no sean insignificantes. Lo mismo puede decirse en el orden moral. No puede atribuirse mayor virtud al hombre cuyas facultades morales han desarrollado los demás, que al que las ha recibido más perfectamente al nacer; pues aunque el ejercicio de la fuerza moral es efecto de determinación propia, puede imputársele como virtud esta determinación, mas no el resultado. Por esto no existe ninguna razón por la cual la desigualdad visible de las facultades del espíritu pueda atribuirse únicamente ó con preferencia á desigual ejercicio. El dominio de la educación es siempre bastante amplio, aun cuando el factor preponderante sea la calidad innata.—*(J. H. C. Schwarz.)*

Facultades corporales. Las fuerzas físicas que mueven el cuerpo en todo ó en parte son de dos clases: unas que dependen de la voluntad, y otras que obran independientemente de ella. La actividad de estas últimas, las cuales son las que nutren el cuerpo, le hacen crecer, y tienen por consiguiente su fin en la reproducción continua. Como á todas las demás, las pone en movimiento un sistema de nervios que tiene un punto de reunión cerca del corazón, y cuyo contenido se llama el sistema ganglionar. De éste proceden todas las funciones del corazón, de los pulmones, del estómago y de los intestinos. La conexión entre este sistema y el cerebral y espinal es débil. Por esta razón percibimos la actividad de aquellas fuerzas con poca claridad, y sólo como un sentimiento general, ya agradable como el de estar saciado (saciedad), ya desagradable como el

del hambre. Como el sistema ganglionar predomina en el sueño mientras descansan los otros nervios, parece que los sueños tienen en él su origen, pero nos abstenemos de entrar en la descripción de los órganos del sistema ganglionar y de sus funciones, pues siendo la dietética ciencia distinta de la pedagogía, creemos superflua semejante explicación.

De más importancia son las fuerzas que dependen del sistema espinal, porque producen el movimiento espontáneo. Los miembros se mueven en primer lugar por medio de los músculos, que son aquellas partes del cuerpo compuestas de fibras carnosas y unidas á los huesos por los tendones, y que se dilatan ó contraen según los diferentes movimientos de aquéllos. El encogimiento ó la contracción de los músculos sucede como resultado de la irritación de un nervio, el cual viene á ser el intermedio entre el espíritu y el cuerpo. Con increíble velocidad pasa esta comunicación del espíritu á los nervios, de éstos á los músculos, y de aquí á las articulaciones. Véase si no la multitud de movimientos que hace el que toca el piano, y la variedad de las articulaciones de la lengua cuando hablamos. No menos admirable es la fuerza de los músculos, y los juegos gimnásticos nos demuestran hasta qué punto de perfeción es capaz de llegar la fuerza muscular.

Más elevado todavía es el sistema cerebral, que, no sólo parece ser el órgano más próximo para formar las fuerzas del espíritu, sino también para poner en movimiento los órganos más nobles del cuerpo. Los ojos, los oídos, la nariz y la lengua, se comunican con el cerebro por medio de los nervios, y los nervios del tacto, ó en general de sentir, se extienden aquí por toda la piel, pero principalmente por las puntas de los dedos. Naturalmente tenemos sentimiento inmediato de que el cerebro debe ser el sitio de la facultad de pensar, pues habiendo pensado algún tiempo, sentimos la cabeza cansada. Al reflexionar profundamente, se apoya involuntariamente la frente sobre la mano. Las alteraciones que producen en el sentido las afecciones patológicas del encéfalo confirman asimismo dicho sentimiento íntimo. Así, por ejemplo, vemos que un sacudimiento de la cabeza produce inmediatamente un trastorno de las facultades intelectuales, y hasta la demencia cuando los sacudimientos son muy violentos, mientras que lesiones de igual gravedad, y aun más fuertes de otras partes del cuerpo, no perjudican de ninguna manera al espíritu.—*(J. H. C. Schwarz.)*

Facultades del alma. El alma es una, indivisible é inmaterial. Mas aunque no hay en nosotros sino un principio de vida y de inteligencia, es un principio único, que se manifiesta de diferentes maneras y se desborda, por decirlo así, en todas direcciones. Así, para comprender bien el alma humana, es preciso considerarla en todas las formas de su actividad.

Cuando un objeto se nos presenta oscuro y confuso, para ponerlo de relieve y rodearlo de luz, se mira bajo diferentes aspectos. Así estudiamos sucesivamente sus propiedades y sus caracteres distintivos; sustituimos la división á la simultaneidad; ó en otros términos, *analizamos*.

Analizando, pues, las propiedades y diversas operaciones del alma, es como mejor la comprendemos.

Llámanse *facultades* los diversos modos de actividad del alma humana. De modo que en la unidad del espíritu distinguimos pluralidad de facultades ó de

potencias, que son como otras tantas ramas que brotan de un mismo tronco y tiene una misma vida.

Hablando de los diversos modos de la actividad del alma, se hace uso indiferentemente de las palabras *potencias*, *capacidades*, *tendencias*, *fuerzas*, *facultades*. En todo caso, la voz *facultad* indica más propiamente una aptitud peculiar de un ser personal, inteligente y libre.

En los fenómenos que se realizan en nosotros nunca permanecemos pasivos, sino que ponemos en juego la energía que nos es propia para sentir las impresiones, retenerlas, compararlas, unirlas y ordenarlas. De modo que cuanto sucede en nosotros no tiene lugar sin nuestro concurso, y hasta cierto punto, bajo nuestra influencia. La naturaleza no se apodera de nosotros para sujetarnos, modificarnos y dominarnos á su arbitrio, sino que nosotros marcamos con nuestro sello las sensaciones que hace experimentar, y cuyas consecuencias combatimos en caso necesario.

Siendo, pues, esencialmente activa el alma humana, justo es que sus potencias se llamen *facultades*. Esta palabra se deriva del latín *fácere*, *hacer*; pues las facultades *hacen* ó producen los diversos fenómenos que se verifican en nuestra alma.

Para descubrir y determinar nuestras facultades necesitamos pasar una revista general á las operaciones del alma y á los fenómenos de que es teatro. Para ello, reunimos en grupos los hechos y los actos que tienen relaciones esenciales; y por consiguiente, las diversas maneras de ser de nuestro *yo*, y las diferentes direcciones principales de nuestra actividad se separan perfectamente unas de las otras. La diferencia en los efectos nos obliga á admitir diferencia en las causas. Mientras descubrimos actividades distintas, sin que se deriven unas de otras, ni produzcan fenómenos de la misma naturaleza, debemos asegurar que el alma tiene facultades. Sólo falta darles nombre.

Yo ocupo un lugar en el mundo, pero conozco que soy distinto de todo lo que me rodea. En otros términos: yo tengo una existencia personal; el *yo es*, Pero este *yo* no está abstraído de los objetos en medio de los cuales existe. Tiene una organización propia para reproducir en él el Universo. Tiene idea de lo que existe, conoce las partes, estudia las propiedades, y se representa más ó menos claramente las cosas que están á su alcance; conserva estas representaciones, las reproduce, las compara, encuentra sus relaciones mutuas, y de la combinación de ellas deduce otras nuevas. He aquí una serie de operaciones que se verifican continuamente en mi interior, y que puedo asegurar que se realizan también en los demás hombres. Ahora bien: todas estas operaciones se explican con un solo vocablo, *pensar*. La *facultad de pensar* ó de *conocer*, es, pues, la primera facultad que en mí reconozco.

Mas los pensamientos que se suceden en mi espíritu, los conocimientos que, valiéndome de ellos, adquiero; las imágenes que se forman en mi alma, me interesan más ó menos vivamente. Hay algunos que me proporcionan una satisfacción muy grande, otros que no me son tan agradables, y otros, en fin, que me hacen sufrir. Por consiguiente, yo soy susceptible de placer ó de pena; tengo la facultad de ser afectado de una manera agradable ó desagradable; puedo gozar y padecer. No sólo *pienso*, sino que *siento*. La sensibilidad es, por consiguiente, la segunda facultad general que descubro en mí.

Mas no es esto todo: en tanto que mis pensamientos se forman en mi espíritu, donde producen sentimientos agradables ó dolorosos, me determino á huir de los objetos que me causan pena y á acercarme á los que tienen más armonía con mi naturaleza. Este poder de decidirme ó de elegir entre diferentes partidos que se me presentan, es también una facultad que descubro en mí, y que se llama *voluntad*.

Así, *conocer* ó *pensar*, *sentir* y *querer*, son las tres facultades principales que se manifiestan en el alma humana, y que constituyen la vida.

En vano trataría de descubrir alguna otra grande dirección de la actividad de mi alma, porque no lo conseguiría. Todos los fenómenos que se verifican en mí, pertenecen al pensamiento, al sentimiento ó á la voluntad. Todo el que haga estas investigaciones vendrá á parar á idénticos resultados.

Hay, pues, en nosotros, tres facultades fundamentales:

1.ª La *facultad de pensar*, ó de *conocer*, la cual nos hace concebir lo que es y cómo es.

2.ª La *facultad de sentir*, en virtud de la cual experimentamos en nosotros modificaciones agradables ó desagradables.

3.ª La *facultad de querer*, por la que nos determinamos á ejecutar, á continuar ó á interrumpir una acción, siempre que depende de nosotros.

Estas son las facultades *primitivas;* es decir, las que no proceden de ninguna otra, sino que, por el contrario, son el origen de toda nuestra actividad interior. Las facultades *derivadas* están en las facultades primitivas, y de ellas proceden como el arroyo de su origen.

He aquí á continuación las facultades que se derivan de la de pensar ó conocer, la cual se llama también *inteligencia* (1).

1.ª Colocado yo en medio de una multitud innumerable de seres, no me confundo con ellos; tengo el conocimiento de mi existencia personal é individual. Digo con certidumbre, *yo soy*, y tengo idea de lo que pasa en mí. El conocimiento del *yo*, de sus modificaciones y operaciones, es lo que se llama *conciencia* ó *percepción interna*.

2.ª Pero nosotros no conocemos solamente lo que pasa en nuestro interior; conocemos igualmente lo que está fuera de nosotros. El mundo exterior no nos es extraño, sino que se reproduce fielmente en nosotros como en un espejo; y esto es lo que se llama conocimiento del *no yo material* ó *percepción externa*.

3.ª Del mismo modo reconozco en mí una fuerza, en virtud de la cual mi espíritu se dirige hacia un objeto para penetrar su naturaleza y sus propiedades. Esta tendencia ó esfuerzo del alma sobre el objeto, se llama *atención*.

4.ª Una vez adquirido el conocimiento del objeto ó la *idea*, tengo la facultad de conservarla y reproducirla cuando lo necesito. A esto llamamos *memoria*. La percepción no obra más que en el momento que se realiza; pero la memoria perpetúa sus efectos.

5.ª Á la memoria se agrega el poder de recordar, combinar y crear imágenes en nuestro espíritu. A esta facultad se da el nombre de *imaginación*. Por ella los

---

(1) Palabra formada de las latinas *intus*, dentro, y *legere*, leer. La inteligencia es como la lectura ó contemplación interior de la verdad.

hechos pasados, los venideros, los objetos ausentes y los que no existen, se presentan en nuestro espíritu llenos de realidad y de vida.

6.ª No solamente recordamos las nociones anteriormente adquiridas, sino que, con motivo de ciertas ideas, se despiertan otras inmediatamente en nuestro espíritu. Cuando el alma percibe simultánea ó sucesivamente cierto número de fenómenos que han dejado impresión duradera, al percibir de nuevo uno de ellos percibimos igualmente todos los demás. Rómpase uno de los anillos de esta cadena, y toda entera se romperá. Tal es el efecto de una facultad conocida con el nombre de *asociación de ideas.*

7.ª Si se trata de estudiar una cosa en su totalidad, me es imposible abarcar todas sus partes de un solo golpe de vista, y las considero separadamente una á una, apartándolas del resto del objeto por medio del pensamiento. La facultad por la que no examino en un objeto más que uno de sus elementos con exclusión de todos los otros, se llama *abstracción.*

A esta facultad se une la *generalizacion*, en virtud de la cual dejo á un lado las diferencias de los objetos para reunir sus semejanzas en una sola concepción. El nombre de esta facultad significa una *idea general.*

8.ª Cuando comparamos dos ideas, tenemos la facultad de discernir si hay entre ellas relaciones de semejanza ó desemejanza, y una vez conocidas afirmamos la relación. A esto es á lo que se llama *juzgar.* La facultad que aprecia la relación se denomina *juicio.* Si la relación no se descubre á primera vista, sino que es necesario valerse de una idea intermediaria, la operación se llama *razonamiento.*

9.ª Si elevándonos sobre el mundo y las cosas limitadas nos remontamos hasta la causa primera de los seres y á los principios universales y absolutos, hacemos uso de nuesta *razón.* Según la definición de Jouffroy, la razón es como un ojo, que, *por medio de lo visible, percibe lo que es invisible.*

10. Por último, tenemos la facultad de manifestar nuestros pensamientos por medio de ciertos signos; es decir, por el *lenguaje.*—*(L. F. F. Gauthey.)*

Facultades de combinación. En muchas partes de la educación, el esfuerzo que se exige consiste, no sólo en grabar en nuestra memoria los hechos que se presentan al entendimiento, sino en ejecutar alguna operación nueva, algo que no habíamos sabido hacer antes. Tales son, por ejemplo, nuestros primeros ensayos para hablar, escribir y aprender un arte mecánico ó manual. Sucede lo mismo con los actos intelectuales de orden superior, como, por ejemplo, cuando tratamos de representarnos en la imaginación lo que no hemos visto. No comprenderemos, sin embargo, entre estos actos intelectuales la invención ó el descubrimiento, porque la cultura de la facultad creadora no corresponde al asunto de que tratamos.

La psicología de la facultad de combinar es sumamente sencilla. Ciertas condiciones fundamentales se encuentran en todos los casos, y observando estas condiciones es como podremos los maestros prestar el auxilio posible á los discípulos que tropiezan con dificultades.

La facultad de combinación supone necesariamente *objetos que combinar*, facultades ya adquiridas que ejercer, dirigir y combinar de un modo nuevo. Es preciso andar antes de ponerse á bailar; es preciso articular sonidos simples,

antes de pronunciar palabras; es preciso trazar palos y curvas, antes de formar letras; es preciso representar árboles, arbustos, flores y verdura para poder representarse un jardín.

La consecuencia práctica de este principio es evidente é incontestable á la vez; se aplica á la educación en general, y no ha podido nunca ser descuidada, por más que nunca ha dado todo el fruto que era de esperar. Antes de comenzar un ejercicio nuevo, hemos de marchar á él gradualmente por la práctica de los ejercicios preliminares ó preparatorios. En los ejercicios más materiales, como los de la palabra y de la escritura, los tropiezos llaman á menudo la atención de los maestros sobre la observancia de este principio, y por el contrario, lo pierden de vista cuando las fases sucesivas de un trabajo son demasiado sutiles para ser comprendidas; por ejemplo: cuando se trata de explicar alguna doctrina científica.

Cuando queremos hacer una combinación nueva, es preciso que tengamos idea clara del resultado que se trata de conseguir; es necesario también que tengamos los medios de juzgar de la medida en que lo hemos logrado. El niño que aprende á escribir, tiene delante la muestra; el soldado en las filas mira á su jefe, ó escucha la voz del sargento instructor. Siempre que tenemos ante nosotros un modelo bien claro é inteligible, tenemos grandes probabilidades de imitarlo; si, por el contrario, nuestro ideal es confuso é indeciso, titubeamos y no conseguimos nada bueno. Si nos guía un maestro con su censura ó aprobación, deberá ser un hombre de juicio solido, de acuerdo siempre consigo mismo, porque si no, si es hoy de un parecer y mañana de otro, no conseguirá más que desconcertarnos y perdernos.

Todos los modelos tienen el defecto de contener ciertos rasgos peculiares de su autor, inspirados por su ideal. Cada maestro nos comunica inevitablemente su *manera*, y desgraciadamente, por lo común, los discípulos no toman del maestro, sino esa manera, porque es generalmente más fácil tomarla, que asimilarse lo que hay verdaderamente bueno en la enseñanza. El remedio, en estos casos, consiste en comparar entre sí cierto número de buenos modelos, como un capitán de barco compara entre sí los diferentes cronómetros que posee.

Cuando seguimos un modelo demasiado perfecto para que podamos reproducirlo—por ejemplo, cuando el niño copia un modelo de escritura grabado—necesitamos un segundo juicio que nos diga si nuestras faltas son graves y fundamentales, ó sólo ligeras é inevitables. Interviene entonces la experiencia del maestro y podrá asemejar nuestra vía á la luz de la aurora, cuya claridad aumenta hasta que es de día, ó podrá dejarnos en una perplejidad desesperante. La verdadera misión del maestro, es hacernos conocer en qué están nuestras faltas, en qué consisten, y por qué lo son.

El único medio de llegar á una combinación nueva es el de repetir los ensayos con perseverancia hasta conseguirla. La voluntad determina ciertos movimientos que dejamos de ejecutar; cuando vemos que no dan resultado, hacemos otros nuevos, y volvemos á comenzar hasta conseguir la combinación deseada. *Probar y equivocarse* son los medios de adquirir facultades nuevas; pero si las condiciones que acabamos de exponer se hallan cumplidas, serán mucho menos las tentativas infructuosas. Bien dirigidas y con idea bien clara del fin á que as-

piramos, bastarán pocas tentativas: la supresión rápida de todo movimiento falso nos conducirá más pronto al movimiento preciso.

La adquisición de una nueva combinación manual—escritura, natación, artes mecánicas—exige un verdadero esfuerzo de nuestras facultades, y para conseguirlo, es necesaria la reunión de todas las circunstancias favorables que hemos indicado á propósito de la facultad retentiva. Vigor y actividad del cuerpo y del espíritu, carencia de distracciones y de emociones vivas ó extrañas á lo que nos preocupa, y motivos para conseguirlo, son las circunstancias necesarias para realizar una combinación difícil. Por el contrario, la fatiga, el temor, la agitación, y en una palabra, todas las emociones que agitan las fuerzas, nos hacen perder las probabilidades del éxito.

Sucede muchas veces que nos vemos obligados á interrumpir nuestros esfuerzos, pero los resultados de la lucha no se pierden enteramente por esto. Habremos aprendido por lo menos á evitar ciertas direcciones, limitando así el círculo de nuestras tentativas, para otra ocasión. Después de repetir dos ó tres veces estas tentativas, separadas por intervalos de reposo, si no llegamos á la combinación que nos proponemos, será prueba de que nos falta algun ejercicio preparatorio, y será preciso volver á repetir aquellas para abordar mejor la cuestión. Puede suceder también que hayamos aprendido los movimientos preliminares, pero que no los hayamos hecho de una manera bastante firme y bastante segura para estar ciertos de ejecutarlos bien en una combinación.—*(Bain.)*

Facultades distintivas de la mujer. Si hemos comenzado por caracterizar el destino de la mujer antes de tratar de sus facultades, es porque éstas no han decidido su situación en este mundo; y tanto es así, que sus dotes intelectuales especialmente, apenas han sido apreciadas en nada. Cierto es que en todo lo concerniente al orden divino, en todo lo que no exige organización especial de parte de la mujer, reina maravillosa armonía entre sus disposiciones y deberes; pero no es todo de orden divino en el puesto que se les ha asignado, y la prueba está en la diversa suerte que les ha tocado en los diferentes países de la tierra. Esto no obstante, el estudio de sus facultades es siempre de extraordinaria importancia. Necesitamos conocer sus dotes naturales, no sólo para poner en armonía su cultura con lo que la sociedad exige de la mujer, sino también para dirigirlas á su mayor provecho.

Ahora bien: ¿existen realmente en la mujer facultades de naturaleza especial? En un sentido absoluto, no. Las dotes del alma y del espíritu son esencialmente idénticas en ambos sexos, y la única diferencia consiste en la proporción. No obstante, en medio de infinitas variaciones, las diferencias son bastante constantes para que puedan señalarse fácilmente. Pero si tratamos de inquirir lo que bajo este concepto existe de necesario é inmutable y lo que hay de accidental, la cuestión no es tan fácil de resolver.

La observación nos enseña que en ciertos estados de la civilización, estas diferencias se han hecho más sensibles, y naturalmente debía ser así. Las mujeres se han trasmitido siempre su educación unas á otras, y como son madres á una edad en la cual la mayor parte de los hombres no piensan siquiera en casarse, las generaciones se suceden en una progresión muy rápida. Además la influencia materna se ejercía en una esfera muy limitada, donde la vida exterior pe-

netraba poco. De esta manera los sentimientos y las preocupaciones comunes á las mujeres han podido propagarse indefinidamente. Y como saben muy bien que los caracteres por que se distingue su naturaleza moral agradan á los hombres, se han tomado siempre el trabajo especial de hacerlos cada día más notables. De aquí pudo, pues, resultar que las mujeres fuesen de tal suerte mujeres, que el ser sano de cuerpo y alma, que el ser razonable, haya desaparecido casi del todo, quedando sólo una criatura débil y sufrida, incapaz de llenar su vocación.

Este abuso ha cesado casi por completo en algunos países, gracias al escaso interés con que los hombres miran actualmente las debilidades de las mujeres. No obstante, las mujeres tienen siempre inclinación secreta á exagerar su natural, á vanagloriarse tanto de sus atractivos como de las cualidades de que carecen. Les gusta aparecer más delicadas, más sensibles de lo que en realidad son, á fin de eximirse por favor de penosos deberes. ¡Triunfo triste que les prepara una existencia miserable y despreciada!

Tal es el peligro de la cultura demasiado exclusiva de ciertas disposiciones que parecen apreciables, y cuyo desarrollo anhelamos á pesar de todo. Las cualidades que caracterizan á la mujer nos agradan también, y las creemos en armonía con su vocación y favorables al perfeccionamiento de la humanidad entera. Pero bajo una especie de manto mujeril deseamos sentir el aliento de un ser moral, de un ser capaz de energía en circunstancias dadas, y capaz, sobre todo, de mostrar habitualmente aquella fuerza de dureza, que puede definirse, *imperio de sí mismo.*

Muchas veces se ha analizado la naturaleza de la mujer. Sabemos que en ellas el principio pasivo ó sensitivo, por cuyo medio recibimos involuntariamente las impresiones, domina al principio activo, que no sirve para dirigir nuestra atención y nuestros pensamientos. Síguese de aquí que en todo aquello que reclama enérgicos y repetidos esfuerzos, la mujer se encuentra evidentemente en posición desventajosa; su organización es demasiado móvil para que la sensibilidad deje de adelantarse á la voluntad. Concediéronseles, no obstante, en compensación ciertos privilegios, y aunque tengan también sus inconvenientes, los apreciaremos desde luego bajo el más favorable aspecto.

No entra en nuestro plan celebrar la figura de la mujer, tan elogiada por lo general. ¿Pero deja de ser por eso una obra maravillosa esa envuelta, digámoslo así, tan hábilmente formada para poner al alma en contacto con todo lo que interesa en el mundo exterior? ¿No es el más perfecto de los instrumentos el que es más sensible, más pronto en revelarnos la menor variación en el objeto que queremos observar? ¡Y cuántas advertencias no recibe el alma por conducto de esa delicada envuelta en que todo hace impresión!

Gracias á una organización tan delicada, ¿qué hay de más rápido ni de más fino que las percepciones de la mujer? Domina al hombre como éste domina los brutos; pues aunque muchos de ellos le superan en fuerza material, reducidos al instinto nada ven más allá de tan estrecho círculo. Sólo el hombre contempla todas las cosas en el universo, y la mujer tiene todavía más penetración.

Es tan grande la sagacidad de la mujer, que la ejerce hasta en lo más sutil, y se complace en reconocer los ligerísimos signos que indican el estado del alma. Sólo esto la interesa realmente, pues el mundo material tiene poca importancia

para ella. Espiritualista sin saberlo, se ocupa siempre en los pensamientos íntimos y las afecciones secretas, y parece que alcanca hasta el dominio de lo invisible. Un admirable instinto le revela las impresiones ajenas, y se hace partícipe de ellas. Su imaginación la traslada rápidamente á la más apartada existencia, comprende al niño que no habla ni apenas piensa, y adivina la secreta pena que aflige á los desgraciados. Diríase que el mismo cielo ha tenido piedad de los males ocultos al conceder á la mujer tal penetración y tan tiernas simpatías.

Tal es la mujer en todos los países cuando permanece fiel á su propia naturaleza. Fuera de una inclinación demasiado general á la molicie, la sensualidad la domina poco. Bastante dada á la glotonería en la infancia, se sobrepone pronto á vulgares deseos; ser admirada, ser amada, es todo para ella, y aun cuando la vanidad la haya pervertido, se echa de ver su instintivo espiritualismo. Lo que pasa en el alma, es siempre lo que más la interesa. Ocúpase en descubrir lo que se piensa de ella, lo que por ella se siente; y á pesar de este egoismo, su vida está en la vida de los otros.

Esta especie de adivinación, este comercio secreto con el fondo íntimo del alma, ha podido en otro tiempo dar origen á la creencia de que la mujer tenía algo de sobrenatural. Creyóselas en relación con los espíritus invisibles, y ellas mismas han debido participar de esta opinión, porque el efecto que producen lo sienten ellas mismas, y nada las conmueve más que las impresiones que originan. La facilidad de elocución que los sentimientos exaltados elevan hasta la elocuencia, ha podido contribuir á la ilusión, y sin la menor duda las pitonisas y sibilas han debido creerse verdaderamente inspiradas. ¿Quién sabe si su delicada organización y la movilidad de sus sentidos, no es causa de que se fascinen por esas influencias misteriosas cuya existencia se afirma una vez de siglo en siglo sin que podamos conocer la causa? Es cierto, por lo menos, que en pueblos enteros la admiración por la belleza de la mujer, unida al efecto de esa mezcla de entusiasmo, de dignidad y de pureza angelical, ha impreso un carácter divino y sagrado á la idea que de ella se ha formado. En tiempos menos descreídos que los nuestros, quizá este sentimiento fuese natural, y es lástima que no conservemos algún resto. ¿Sería por ventura superstición el que viésemos en las mujeres una raza más pura, seres contra los cuales no pudiera prevalecer el mal, seres destinados á inspirar al resto de la raza humana el sentimiento de cuanto es noble, generoso y desinteresado? ¿No soportarían entonces mejor mil privaciones necesarias, considerándolas como consecuencia de un rango más elevado y no como una injusticia arbitraria? Creemos, sin embargo, que su resignación debe fundarse en sentimientos más humildes.

Con semejante constitución concíbese fácilmente que el sentimiento de lo bello debe ser muy vivo en la mujer. El aspecto de la naturaleza la encanta é influye á veces religiosamente en su corazón. Las artes le interesan también; esto proviene de cualidades notables, no distintivas del sexo, ni que sean privilegio exclusivo de la mujer. Lo que más particularmente la caracteriza es una especie de buen sentido innato, cierta rectitud de miras que, procediendo con imparcialidad, le da á conocer de una manera exacta el mejor partido que conviene tomar. Parece que indica por inspiración lo necesario y lo urgente, sin reflexionar demasiado y sin que los razonamientos logren separarla de su propósito. ¿Es instinto moral, propensión al orden, conocimiento anticipado de lo que

conviene en cada momento? Lo ignoramos, y ellas mismas lo ignoran. «No sabemos la razón de nuestro buen sentido,» dice una de ellas. No es posible designar mejor lo que tienen y lo que falta á las mujeres.

Sí, lo que les falta. Hemos realzado sus cualidades y estamos autorizados para decir que todas estas dotes instintivas necesitan gran contrapeso. Es grande error imaginarse que cualidades diferentes y hasta en apariencia opuestas se destruyen recíprocamente. Sólo sus efectos pueden equilibrarse, y es un gran bien que, permaneciendo invariables las cualidades, pueda dirigirlas á su voluntad. Así, al aconsejar que se ocupasen más seriamente en cultivar el sentimiento en la educación del hombre, creíamos que las facultades intelectuales ganarían con ello. De la misma manera, al dar ahora un consejo inverso, manifestando el deseo de que la reflexión y el raciocinio se desarrollen más en las mujeres, tenemos la convicción de que sus percepciones no serán menos rápidas, ni su discernimiento menos fino. ¿Cómo habían de entorpecerse inspiraciones que preceden al pensamiento por la marcha lenta de facultades que requieren tiempo para ejercerse? La mujer percibirá siempre pronto, y por lo común bien; pero es de desear que la reflexión confirme sus juicios antes de convertirse en actos y aun en palabras. Una parte de su inteligencia debe acostumbrarse á esperar la otra. El hábito constante de comparar las primeras ideas con las últimas, acrecen más aún su sagacidad.

¡Cuán saludables efectos no produciría la eminente facultad de adivinación concedida á las mujeres, si sus miras se dirigiesen más allá de lo presente, si penetrasen las diversas inteligencias, no para participar de sus eternas fluctuaciones, sino para apoderarse de sus disposiciones pasajeras y dirigirlas al bien! Sólo principios fijos, elevados, reflexivos, unidos á las dotes naturales de la mujer, pueden conducirla á la altura de la vocación de instructora á que parece estar llamada en la tierra. ¡Qué cosa mejor para llenarla que su feliz instinto, si la razón le acompañase en igual proporción!

Entre las causas que han retardado los progresos intelectuales de la mujer, señalaremos muy particularmente la idea equivocada de que era preciso ocuparlas constantemente en su especial destino. Suponíase, sin duda, que pensando siempre en él lo cumpliría mejor, pero no creemos que haya sido así. Pensando sólo en los individuos, teniendo siempre presente las personas y nada más, no han tomado interés en las cosas; de suerte que hasta la verdad misma, como verdad, no ha llamado su atención; y no la han conocido bastante para poder comunicarla en toda su pureza. La noble facultad del espíritu humano, destinada á investigar especialmente lo que es y lo que debe ser, ha permanecido tan ociosa, y por consiguiente se ha desarrollado tan poco en la mujer, que ha dado motivo á creer que estaba casi privada de ella.

No intentamos negar la inferioridad de la mujer, pero acusarla de incapacidad en cualquier sentido que sea, es hablar fundándose en una experiencia poco decisiva y en analogías engañosas. Es un hecho que no se ha tenido en cuenta la completa igualdad intelectual de las niñas y los niños durante el período que se los educa juntos. Vémoslos tomar el mismo interés en todos los ramos del saber humano, y cultivarlos con el mismo resultado: la desigualdad comienza sólo cuando uno de los dos sexos recibe instrucción más sólida. Las explicaciones de este hecho, ¿tienen igual valor que el mismo hecho?

El valor y la importancia de las ideas del hombre y de la mujer durante el intervalo de la edad de doce á diez y ocho años, período el más importante para los progresos de la inteligencia, no admiten comparación. ¿Qué advertimos en las niñas? La actividad de la vida absorbida por la vanidad y el placer; una instrucción estimulada por el amor propio, móvil no menos extraño al desarrollo de la razón que á la afición al saber; perfecta indiferencia por lo que se aprende, con tal que parezca que se ha aprendido; lecciones tan faltas de unidad como de método, y recibidas, en la parte sólida al menos, como para acallar la conciencia, sin esperar de ella resultado alguno; tales son las causas que explican suficientemente la inferioridad intelectual de la mujer. Y cuando se considera que esta inferioridad no ha sido siempre lo que es hoy; cuando sabemos que hacia fines de la Edad Media la mujer en diversos países ha obtenido brillantes triunfos en las artes y las ciencias, y hasta en aquellas para las cuales parece menos apta, ¿cómo no atribuir en gran parte á la educación la debilidad que se les imputa? «Paréceme, dice M. Tomás en su ensayo sobre las mujeres, que en el siglo XVI las mujeres se instruían llevadas del entusiasmo que les inspiraban los mismos conocimientos. Efecto del espíritu de la época, tenían afición profunda al saber, afición que se alimentaba hasta en la soledad.»

¿Y no hemos visto, en nuestros mismos días, desmentida por medio de inesperados triunfos la ligera opinión formada por la mujer? Hasta en los géneros que parecen más extraños á los gustos y talentos de la mujer; en las matemáticas, por ejemplo, la señorita Germain en Francia, y señora Somerville en Inglaterra, se han elevado á gran altura, y eso que estas personas ilustres no se habían entregado desde la juventud á ejercicios intelectuales como los hombres. Cuando la instrucción que se dé á las mujeres sea tan sólida como es incoherente hace dos siglos, podremos fallar acerca de la aptitud de sus facultades con más conocimiento de causa.

No se prolongará este estado por largo tiempo, porque á ello se oponen diversas circunstancias, y eso que nosotros no quisiéramos que la instrucción de la mujer fuese vasta y profunda, sino más fundada en principios, más razonada, más propia para desarrollar la reflexión. Quisiéramos que les pareciese digno de estudio el orden del mundo físico y moral: que su curiosidad se dirigiese á veces hacia las ideas universales y hacia la naturaleza, y no se fijase eternamente en los intereses sociales. Si es de desear que sus facultades se dirijan bajo cierto aspecto como las facultades que más honran á los hombres, es únicamente para que cumplan mejor sus deberes; porque, en fin, su vocación requiere también el desarrollo del sér intelectual. Cuando se contrarían las leyes, según las cuales el espíritu humano se extiende y eleva, pierden su importancia las dotes particulares. Mientras que la mujer sea incapaz de juzgar las cosas imparcialmente, mientras que no le interesen sino las impresiones, las emociones excitadas ó recibidas, no será ni esposa, ni amiga, ni madre, como debiera serlo; y aun tratando de triunfos en las artes y de gloria literaria, pudiera dar pruebas de talentos brillantes sin llegar nunca á una verdadera superioridad, aun en los ramos en que, al parecer, debiera sobresalir.

No deseamos por cierto que aspire la mujer á la celebridad, y sólo buscamos en las que se han distinguido los indicios de la dirección de los pensamientos en los inviduos de su sexo. ¿Qué encontramos por punto general en sus obras lite-

rarias, sino es la expansión de sentimientos individuales? Ha pintado la sociedad, y bajo velos más ó menos tupidos, los disgustos que en ella ha experimentado y los obstáculos que las afecciones exaltadas encuentran siempre. La poesía lírica ha tenido en ella acentos penetrantes, apasionados y á veces sublimes. Pero ¡qué lugar tan preferente no da en sus escritos á los asuntos amorosos! De diez obras que publique, en las nueve hace el primer papel el amor. Y cuando al examinar las producciones literarias del hombre apenas vemos que hable éste del amor, ¿no es esto una prueba notable de que semejante sentimiento ha sido para la mujer un manantial de infortunios? ¿Cuál es su estado intelectual y moral? ¿Están desarrolladas sus facultades en proporción conveniente? ¿Qué ha sido de la universalidad intelectual de las mujeres del siglo XVI? ¿No estamos viendo que el curso de los pensamientos se dirige siempre en el mismo sentido, y en el más peligroso entre nosotros?

Sí, se nos dirá; pero tal es la mujer; sólo así es fiel á su naturaleza, sólo así nos encanta. Tal es sin duda la mujer que desean los insensatos, replicaremos, los hombres crueles que desean víctimas; ¿pero es esta la mujer que Dios quiere? Por otra parte ¿es seguro que sea siempre encantadora y que no tenga otra cosa que hacer en la tierra sino agradar? ¿No es pagar algo caro una mujer seductora y comunmente desgraciada por haberlo sido, el inmolar en sus aras la razón y la prudencia de otras veinte? ¿No hay algo de humillante para la mujer en la obligación de ser seductora que se le impone? ¡Ah! cultivemos en las niñas los grandes y nobles atributos de la humanidad, y las disposiciones agradables de su sexo se desarrollarán por sí mismas sin perder nada.

Estamos persuadidos que cultivando el espíritu de una manera prudente, racional y digna de un sér inmortal, se desenvolverían en la mujer variedad de dotes que ni se sospechan siquiera, y tendría la inteligencia el desarrollo que tan injustamente se le rehusa.

Entonces una apreciación equitativa de sus diversas ventajas comprobaría á no dudarlo la desigualdad entre ambos sexos, desigualdad que no sería tan grande como se supone, y la mujer por lo menos comprendería siempre, y seguiría con interés las ideas del hombre, lo cual no sucede en la actualidad.

Sin embargo, es preciso confesar que en las circunstancias más favorables para nosotras, el hombre nos llevará siempre ventajas, porque su naturaleza es superior á la nuestra.

Pero superior, ¿en qué? se nos dirá. Quizá no sea por cualidad alguna determinada. Mas entregados á las pasiones sensuales, los hombres no son ni más religiosos, ni más desinteresados, ni más virtuosos, ni quizá más espirituales que nosotras, y, sin embargo, están destinados á ser nuestros dueños y á serlo en virtud de un ascendiente moral, y no sólo material: tienen al parecer un poder interno, una intensidad de voluntad que se dirige alternativamente en diferenferentes sentidos. En una palabra, su *yo* es más poderoso que el nuestro. A ellos pertenece el instinto de la dominación y aquel natural altivo y firme que elevó á los romanos sobre otros pueblos más civilizados, más refinados que ellos; á nosotras las dotes de las naciones vencidas, dotes preciosas, pero que ni en su misma hermosura tienen carácter alguno de grandeza.

¿Y qué serán estas diversas facultades ante el trono de Dios? Nada por sí mismas: bienes prestados de que habrá de darse cuenta un día, y prestados, sin em-

bargo, con generosa intención. Contemplemos con una mirada de reconocimiento estas dos mitades de la especie humana, entrambas tan ricamente dotadas y de manera que cada una de ellas, para lo que le falta, halla auxilios y consuelos en lo que á la otra le fué otorgado; entrambas con bastante participación en las mismas disposiciones naturales para poder adivinarse mutuamente, y no demasiada para que quede cierto velo, cierto misterio que añade nuevos actractivos á sus relaciones.

Cuando un lazo sagrado une para siempre dos seres pertenecientes á estas dos diferentes divisiones, el que se reconoce inferior al otro en alguna de sus dotes, le respeta y admira hasta en aquellas en que le es superior. De aquí nace un afecto, una estimación recíproca, á pesar de las miserias comunes que su intimidad les hace descubrir. ¡Ah! si no existieran estas miserias hallaríamos acaso en la reunión de sus diferentes cualidades el ideal completo de la humanidad. El apóstol San Pablo ha querido darnos á entender que este ideal no se encuentra ja más en una de las dos mitades examinada aparte, al escribir: *El hombre no es nada sin la mujer, ni la mujer sin el hombre, ante el Eterno.—(Mme. Necker de Saussure.)*

Falk (Juan.) Nació en Dantzig en 1769 y murió en 1826. Ejerció el oficio de peluquero, que era el de su padre, hasta la edad de 16 años en que obtuvo permiso para estudiar. Con este objeto se trasladó á Weimar, donde hizo grandes progresos y alcanzó gran fama como escritor satírico. Por su instrucción y por su conocimiento del idioma prestó grandes servicios en el país cuando la invasión francesa en 1806, lo que le valió, como recompensa, una misión diplomática del Gran Duque.

En el inolvidable año de 1813, en que sufrieron aquellos pueblos tantas calamidades, en que el tifus hacía estragos en Sajonia, y en que esta enfermedad le arrebató cuatro de sus hijos en un mes, movido de lástima de tantas desgracias promovió la fundación de la *Sociedad de amigos de la indigencia*, para proteger, educar y enseñar un oficio á los huerfanos, de cuya Sociedad era el alma y la vida. Creó con este fin un establecimiento, donde admitía á los desgraciados, con tan beneficiosos frutos, que á su muerte fué convertido el instituto en establecimiento público, con el nombre de Institución Falk, para la educación de los huérfanos.

Falk daba mucho menos importancia á la instrucción que á la educación y á la práctica de un oficio. ¿De qué sirve leer, escribir y contar al que no sabe un oficio con que ganarse la subsistencia? Acaso le sea más peligroso que útil. Por eso reunía los domingos á sus educandos con los que lo habían sido, y una vez al mes á los que estaban lejos, los ocupaba en ejercicios de devoción, les daba premios según adelantaban en su trabajo, y los alentaba á continuar progresando.

Mientras estaban en el instituto, además de las lecciones los ocupaba con preferencia en el trabajo, preparando á las jóvenes para el servicio doméstico, y á los niños para un oficio. Además había establecido una especie de misión, no para convertir á los salvajes, sino para Alemania mismo. Con este fin admitía doce jóvenes y les vestía y alimentaba, y los preparaba para el magisterio. Durante su vida dispensó su protección á 293 huérfanos.

Familia (Vida de). Dichosa la casa donde se conoce la vida de familia; porque indudablemente esta vida es uno de los medios más eficaces de cultura moral (1) y religiosa.

Cuando el padre se complace en vivir junto á su esposa y sus hijos, y pasa gozoso entre ellos momentos que otros consagran al gran mundo ó á la disipación; cuando encuentra todas sus delicias en desenvolver en conversaciones llenas de abandono y de amor, en discursos llenos de prudencia y religión, el espíritu y el corazón de sus hijos y de su esposa; cuando esta prefiere el dulce gobierno de la casa, la vida entre sus hijos y para sus hijos, en una palabra, el hogar doméstico á todos los vanos placeres de los salones; cuando los hijos se encierran gustosos en tan hermoso círculo sin necesidad de ordenes severas, de prohibiciones y amenazas, sino por amor á sus padres, por el interés que le inspira todo lo que éstos les dicen y hacen, ¿quién no ve en semejante vida el origen natural y puro de los goces más hermosos y del desenvolvimiento moral más sólido y duradero?

Compárese semejante casa con otra en la que el jefe aparta de su lado á los demás miembros de la familia, ya para abandonarse más facilmente á placeres que pretende ocultar, ya para buscar la disipación, en cuyo goce le incomodaría la presencia de los suyos; ó con otra en la cual el padre no se presenta en el hogar doméstico más que para dar ejemplo de hombre vanidoso, frívolo ó despreciable, y se verá la inmensa distancia entre unas y otras: mientras que la primera puede considerarse como la verdadera escuela de las buenas costumbres, las otras dos serían un centro de desmoralización. Añádase á ese cuadro el de otra casa en que la madre, abandonando á los criados el cuidado de sus hijos, considerándose desgraciada cuando no la sigue una turba de adoradores, ó al menos de personas que la distraigan y hagan olvidar sus deberes de madre y de esposa, y se tendrá desgraciadamente el tipo de muchas familias que viven entre nosotros, y se comprenderá que semejante vida aparta mucho del objeto moral y religioso de la educación que las personas que han llegado á la edad madura deben buscar para sí mismas.

¿Cómo es posible de tal manera ejercer saludable influjo en los que nos rodean, como los sirvientes y todos los que más ó menos dependen de nosotros?

---

(1) En el seno de la familia es donde las mujeres derraman esos tesoros de bondad, de ternura, de generosidad con que la Providencia las ha dotado. El hombre, ocupado en asuntos más graves y de reflexión, siente la necesidad de respetarse á sí mismo, conoce que debe distinguirse por su formalidad: obligado á permanecer en casa para atender á los cuidados que reclaman su presencia, tiene menos ocasión de hacer relaciones peligrosas; encargado de proteger á personas débiles, necesita dar muestras de ánimo y valor, olvidándose á veces de sí mismo; experimenta el dulce placer de vivir para otro, y el goce sin par y frecuente de hacer un bien que es agradecido. La madre de familia aparece entonces investida de una dignidad casi religiosa; se ejercita constantemente en ordenar y activarlo todo; continúa su propia educación dirigiendo la de sus hijos, y todos los sacrificios le son familiares. Los esposos contraen entre sí la más santa de las amistades, la más perfecta, más estrecha y más duradera de las uniones. Los niños, en presencia de los autores de sus días, aprenden el respeto, la confianza, la gratitud. Los hermanos y las hermanas, continuamente juntos, se acostumbran á prestarse auxilios mutuos, aprenden las primeras nociones de la justicia, y las asocian á los sentimientos de benevolencia.—De Gerando, *De la beneficencia pública.*

¿Y cómo es posible la regeneración moral duradera y profunda, cuando son tantos los que huyen la vida de familia en vez de buscarla? De ninguna manera, como no se verifique un cambio feliz en nuestras costumbres y en todas las clases de la sociedad.—*(Fritz.)*

Familia (Educación en la). La educación de los niños es un deber de los padres de familia. Así lo dice la razón, y así lo ha querido la naturaleza. Dejaremos hablar á Rousseau, cuya elocuencia nunca se eleva á tan alto grado como cuando se esfuerza en apartar al hombre de los extravíos de la civilización para volverlo á los sentimientos primitivos.

«El padre que engendra y mantiene á sus hijos, no cumple con esto sino la tercera parte de sus deberes. Debe dar hombres á la especie, individuos sociables á la sociedad y ciudadanos al Estado. El hombre que puede pagar esta triple deuda y no lo hace, es culpable, y más culpable, acaso, si la paga á medias. El que no puede llenar los deberes de padre no tiene derecho á serlo. No hay pobreza, ni trabajos, ni respeto humano que le dispense de alimentar á sus hijos ni de educarlos él mismo. Podéis creerme, lectores: vaticino al que tenga entrañas y descuide tan santos deberes, que derramará lágrimas amargas por su falta, y no hallará jamás consuelo.»

Rousseau dice la verdad; sus palabras en este punto es la voz del corazón, y sin embargo han sido estériles. Ha conseguido el autor del *Emilio* que la madre fuese la nodriza del fruto de sus entrañas; mas no ha podido lograr que el padre fuese el maestro de su hijo. No es hoy más afortunada que en su tiempo la institución doméstica; y á pesar de sus elocuentes anatemas, el número de padres que abdican su santa misión crece de día en día. Es tan fuerte la marcha general en este sentido, que apenas hay quien la resista; y hasta los que, al parecer, están más dispuestos á acomodarse á la naturaleza y al deber, se dejan arrastrar como los demás. En el día, el problema no es el mismo que proponía Rousseau en los siguientes términos: «¿Puede un padre dar otro padre á su hijo con dinero? ¿Tiene derecho á pagar otro hombre para que llene los deberes que está obligado á cumplir él mismo?» Ya no hay escrúpulos, ya no se hace mérito del derecho, y se establece y arraiga el imperio del hecho; y ya no se discute más que sobre la elección de los maestros que deben sustituir al padre. Sólo se piensa en las garantías que importa exigir á tales maestros extraños, como si de esta manera disminuyera la responsabilidad de la propia deserción. Un hecho tan anormal, tan grave, que doblega hasta la voluntad más enérgica, no puede ser efecto sino de una causa poderosa, tiránica y apoyada en la fuerza material de las cosas. Encontramos esta causa en la incesante transformación á que está sujeto el hombre por la ley del progreso social, en la segunda naturaleza, por decirlo así, resultado de la civilización con el despotismo de sus preocupaciones, de sus hábitos y de sus necesidades.

Fácil es de comprender la institución doméstica en la vida patriarcal, con la sencillez de las costumbres primitivas, que tanto nos admiran en la Biblia y en Homero. Apenas se distingue entonces la familia de la sociedad. El padre es el jefe de la tribu, el depositario de las tradiciones; es el hombre de Dios ó el representante de la sabiduría humana; bendice ó maldice, y el cielo ratifica las palabras que salen de su boca. Se le debe profunda sumisión como padre, y pro-

fundo respeto como anciano; y es á la vez soberano y maestro de su raza. ¿Pudiera ser de otra manera? La ciencia no está aún en los libros, sino en la memoria de los hombres. ¡Quién, en efecto, puede hablar mejor de Dios, del origen de todas las cosas, de las grandes acciones de los antepasados; quién expresará mejor los males acaecidos, las reglas de prudencia, las faltas que es preciso evitar, que el que ha vivido mucho tiempo y que en su juventud ha oído muchas cosas de boca de los ancianos moribundos!

Vemos decrecer el influjo de la institución doméstica á medida que las ideas en que reposa la sociedad son menos simples, y se complica la vida del hombre. En la mayor parte de las repúblicas antiguas debió tener grande importancia, á causa de la misma sencillez de los principios de que dependía la salvación y la grandeza de los Estados, del amor de la patria y de la coservación de las costumbres. Y la mejor escuela de costumbres será siempre la familia, y los sentimientos más poderosos los que saca un hijo de los consejos, el ejemplo y el corazón de un padre, hombre de bien y buen ciudadano. Pero la existencia de aquellas reducidas repúblicas, nacidas para la lucha, y amenazadas sin cesar de de mutua destrucción, era tan violenta, que para prevenir su disolución siempre inminente, los más sabios legisladores se vieron obligados á contrariar las leyes de la naturaleza, á desconfiar hasta de la familia y á quitar los hijos á sus propios padres para entregarlos á la república.

En el actual estado de la civilización ha extendido de tal modo el hombre sus relaciones con los hombres y las cosas, ha hecho de la vida tan grande asunto, que se abruma bajo el peso de las obligaciones que se ha creado, y se pierde entre mil detalles y atenciones diarias. No le inquieta solamente el vivir, el vivir honestamente con comodidad, ni aun la vida del pensamiento y las afecciones. Necesita riquezas, honores, poder, nombre; todas las facultades y todos los goces, las artes, el lujo, todas las sutilezas de la sociabilidad. Adquirir, conservar, acrecer incesantemente todo esto; he aquí lo que le absorbe, lo que ocupa toda su vida. No hay de seguro espacio para los deberes de padre de familia, para los cuidados de la educación doméstica.

Cuando la sociedad está constituída sobre bases aristocráticas, y sobre un pueblo sujeto á la servidumbre y embrutecido, se elevan las castas privilegiadas con todos los recursos de la fortuna. En tales circunstancias, un padre, libre de los cuidados de los que tienen una existancia precaria, tendría tiempo para entregarse á la educación de sus hijos. Puede, por lo menos, aun buscando maestros, valiéndose de personas extrañas para la instrucción, reservarse la dirección de la cultura superior de las facultades del alma, la cual constituye, propiamente hablando, la educación.

Pero gracias á Dios, y á las valientes luchas sostenidas por nuestros padres, no constituimos ya aquel pueblo que no consta más que de dos extremos, la extrema riqueza arriba y la extrema miseria abajo. Uno de los más notables caracteres de nuestra época consiste en la progresiva nivelación de las condiciones sociales por la continua acción de las ideas é instituciones democráticas. La clase media entre nosotros es muy vasta, y se extiende sin cesar aumentando de día en día á costa de las demás clases. Los más pobres penetran en ella por el trabajo y la economía, que producen el bienestar; y á todas horas, por el efecto insensible é inevitable de las leyes sobre sucesiones, se dividen las fortunas, se hacen

más raras las grandes riquezas, y las familias que las han disfrutado se ponen al nivel de la clase media. El lujo desordenado, la afición á las especulaciones y su mal resultado, que es frecuente, apresuran esta nivelación.

En semejante estado social, el movimiento de los negocios y las necesidades de la vida, ocupan casi todo el tiempo. Sólo á costa de actividad incesante pueden hacer frente la mayor parte de los hombres á las necesidades de la existencia real, y satisfacer las de la existencia artificial, que las sutilezas de la civilización hacen tan imperiosas como las otras. Para conseguirlo, pocos padres pueden prescindir de la práctica asidua de un arte ó de una industria, del ejercicio de una profesión ó de un destino público. Y como en todo aumenta la concurrencia, sucede que cada uno, preocupado por el objeto que se propone, absorbido por cuidados que reclama el buen resultado, carece de la libertad de espíritu y de la libertad de acción necesarias para ocuparse en asunto tan grave como la educación de sus hijos. Por otra parte, la mediania de su fortuna le impide hacerse suplir por maestros particulares bien retribuídos. Por eso, los hechos nuevos que produce en todas partes la marcha de la civilización, levantan barreras entre el padre de familia y el deber que le traza la naturaleza; y no se ve en nuestros días aplicada la educación doméstica sino raras veces, y como un modelo difícil de imitar.

Pero á la vez que, por efecto de las nuevas costumbres, desaparece la casa paterna para los niños, y parece que se niega á hacerles lo que deben ser, las escuelas públicas, por el contrario, se abren en mayor extensión para las nuevas generaciones. El colegio se enriquece con las pérdidas de la familia.

Es preciso reconocer que bajo el aspecto material, en primer lugar los establecimientos de educación pública han hecho progresos y ofrecen á la solicitud de los padres las más completas garantías. En la misma proporción han mejorado los estudios. El ejemplo de las facultades, la severidad de pruebas que imponen á los profesores, ha dado sus frutos, y por lo común los hombres á quienes se confía la enseñanza en los establecimientos públicos, sobrepujan en mucho por la variedad y extensión de conocimientos á los que se dedican á la educación doméstica.

La instrucción científica, sobre todo, se da en los establecimientos públicos con una superioridad de que dista mucho la enseñanza privada; y la instrucción científica, que corresponde á las ideas positivas del siglo, que abre á los jóvenes carreras llenas de porvenir, se aprecia más de día en día. Por fin, es imposible que las profundas modificaciones del actual orden político no hayan creado nuevas necesidades, é introducido nuevo espíritu en lo tocante á educación. Hay cierta secreta armonía entre las costumbres de un Estado, en el cual, los ciudadanos están en continuo contacto, en constantes alternativas de protección y clientela, y la vida común de los niños en el colegio. Los padres comprenden que el colegio es para sus hijos el aprendizaje de la vida pública, y no titubean en ponerlos en relaciones con otros niños desde la más tierna edad, porque ha de llegar un día en que siendo hombres tendrán que conocer y tratar á su costa y riesgo á los demás hombres.

He aquí copiosas y poderosas razones para que la educación pública prevalezca en nuestros días sobre la educación doméstica, sin que sea preciso explicar esta preferencia por la relajación de las costumbres de la familia, ni por la egois-

ta molicie de los padres, admirados de poder excusarse del cumplimiento de un deber con un poco de dinero. No hay cosa más común que ver en lo interior de cada familia un niño que á la edad de diez ó doce años, dice «adiós» á sus padres, y sale con lágrimas en los ojos para el colegio, que se apodera de él y que no le devuelve sino cuando ya es hombre, y con el sello para toda la vida de una buena ó mala educación.

Y esto no es un hecho aislado; lo que digo de un individuo sucede en una generación entera. Sí; toda esa flor de la adolescencia, esperanza de país, desterrada de la casa paterna, privada desde entonces de la institución doméstica, con raras excepciones va á vivir por espacio de seis ú ocho años en la atmósfera del colegio y á impregnarse en ella. Y cuando le llegue el turno de ocupar la escena del mundo, entrará en ella, para dicha ó vergüenza de la humanidad, con virtudes ó vicios, cuyos gérmenes habrá desarrollado y nutrido la educación pública.

No toca, pues, únicamente al padre de familia el pensar en la organización de los colegios, en las cualidades de los que los dirigen, en el espíritu y disciplina que en ellos reina, y en las inspiraciones y enseñanza que reciben los jóvenes; sino que es también un deber del hombre de Estado, y un gran deber, porque (digan lo que quieran los moralistas, es un hecho), allí está la educación en nuestros días, y por consiguiente el porvenir de la sociedad.

Fanatismo. El fanatismo no es otra cosa que el celo exagerado de la virtud. La verdad, la religión, la amistad, el amor á la patria tienen sus fanáticos.

El fanatismo tiene su principal origen en el temperamento. Los individuos de grande imaginación, y los melancólicos son propensos al fanatismo, y es de advertir que el espíritu tiene poco poder para preservarnos, pues que muchos grandes hombres no han podido evitarlo.

El fanatismo es contrario á la prudencia, á la moderación y al espíritu del cristianismo, que nos prescribe el amor al prójimo.

No nos extendemos más acerca de este punto, porque en los niños es poco de temer el fanatismo, y basta para preservarlos observar los preceptos y reglas para la buena educación y enseñanza.

Fariña (Pedro Antonio). Maestro calígrafo de excelente pluma, que ejerció el magisterio en el Colegio de los niños de la Doctrina en Madrid, en la segunda mitad del siglo XVIII, citado por Servidori.

Fe. La Fe, la Esperanza y la Caridad, son tres virtudes sublimes que el cielo ha enviado para dicha del género humano. La primera es una antorcha que precede al hombre, y lo guía en su peregrinación por la tierra; la segunda es el báculo que lo sostiene para no caer en los pasos difíciles, y la tercera le empuja aceleradamente hacia la patria celestial. Estas tres virtudes sólo penetran en el corazón piadoso, donde con sólo su presencia purifican el alma, y la embalsaman con el perfume de la religión.

El acto en virtud del cual se ve interiormente á Dios, y se siente convicción de su existencia. sin percibirlo con los sentidos, y sin comprenderlo con el entendimiento, es lo que se llama *creer en Dios.*

Es indudable que de ninguna otra manera se puede llegar á convencerse de

la existencia de Dios; cuantas demostraciones y argumentos de otra clase se quieran emplear para probarla, serán inútiles y superfluos. «Para encontrar á Dios en la naturaleza, es preciso haberlo encontrado ya en sí mismo.» De modo, que lo que no está en el hombre, no penetra en él jamás. Inútil sería querer demostrar que es de día á uno que ve brillar el sol sobre su cabeza; y sin embargo, para un ciego de nacimiento esta demostración tan clara, será incomprensible.

La fe es la luz por medio de la cual el hombre puede resolver los enigmas del tiempo y la eternidad. Gracias á ella conoce la relación que hay entre ambas, y su destino, dignidad y valor, y asimismo el valor de todas las criaturas que le rodean.

Sin esa antorcha no hay virtud, ni salvación, ni consuelo en el mundo. Cuanto más viva es esa antorcha, es decir, cuanto más grande es la fe en el hombre, tanta mayor es su nobleza, su sabiduría, su íntima unión con Dios, de la cual depende toda su perfección y poder. Como dice el Evangelio; «Cualquiera que tiene fe, puede decir á esta montaña: levántate, y se levantará.»

«La fe es en el hombre el acto más profundo y más grande de la conciencia. Cuando cree, ejerce un acto de soberanía, pues que suple con el poder de su voluntad, que la gracia vigoriza, lo que falta á su inteligencia, dando su asentimiento á las cosas que no comprende, y conservando su libertad en presencia de Dios, y aun bajo la impresión de su gracia omnipotente; porque entre la sabiduría y la fe media la diferencia de que ésta deja al hombre libre, al paso que la evidencia producida por aquélla impone al entendimiento una necesidad. El que sabe, está convencido; es decir, vencido; el que cree, cree porque quiere creer, y sólo durante el tiempo que quiere; la luz de la verdad le ilumina, pero no le deslumbra. Por esta razón los hombres de fe tienen tanta energía de voluntad. La costumbre de la fe desarrolla en ellos aquella preciosa facultad, ejercitándola sin cesar, porque para no cesar de creer es preciso continuar queriendo creer.»

«La fe es como un instrumento dado á los ojos de nuestro espíritu para ayuda de su debilidad, con cuyo auxilio puede divisar en el firmamento de la verdad esas estrellas que la distancia sustrae á nuestras miradas, aunque son mucho más grandes y mucho más brillantes que esos pálidos planetas que centellean más cerca de nosotros. La fe es el telescopio de la inteligencia; la duda es como su microscopio. La fe aproxima los objetos: la duda los abulta, y exagera las dificultades.»—(*Braun.*)

Federico II de Prusia. Este rey, denominado el Grande, nació en Berlín en 1712; sucedió á su padre Federico Guillermo en 1740 y murió en 1786.

Federico Guillermo había hecho grandes esfuerzos y dictado importantes disposiones para organizar la primera enseñanza en Prusia; pero su hijo y sucesor Federico el Grande, que la consideraba como uno de los principales ramos de la administración del Estado, le dió enérgico impulso. Al llegar al poder se propuso continuar con decisión la obra comenzada por su padre, mejoró la instrucción de la escuela, subvencionó en 1750 el Seminario pedagógico que Hecker había agregado á su escuela real, y contribuyó á la creación de varias escuelas normales, que si en un principio eran institutos anejos á las escuelas reales, á los

gimnasios, á las casas de huérfanos, etc., destinadas á formar cantores y organistas, formaban también maestros, según las necesidades de aquellos tiempos, y establecieron las base de la preparación especial al magisterio, que debía reformarse y mejorarse en nuestro siglo. Terminada la guerra de los Siete años, hizo nuevos esfuerzos para desarrollar la instrucción popular. El 12 de Agosto de 1763 decretó el reglamento de las escuelas, redactado por Hecker, que recomienda la enseñanza obligatoria desde la edad de cinco á trece años, y establece la administración, la instrucción y la disciplina de las escuelas populares. Asignó á la Marca electoral 100.000 marcos, cuyos intereses deberían aplicarse á mejorar la dotación de los maestros, á que agregó después 200.000 marcos para la compra de bienes para las escuelas, con que dotar á los maestros de las públicas. Desgraciadamente tropezó con muchos obstáculos que hicieron casi infructuosos sus esfuerzos. El Estado carecía de recursos; los maestros eran en su mayor parte mercenarios, perezosos, ignorantes, incapaces de todo desarrollo intelectual, distraídos por otras ocupaciones para ganar su subsistencia; la nobleza temía que la instrucción del pueblo, no amenazase sus prerrogativas; los pueblos se oponían á la reforma escolar, en parte por falta de recursos y en parte por avaricia y grosería, y el clero era poco favorable á esta reforma. De aquí la dificultad de ejecutar los proyectos, y que desalentándose el rey, retrogradase en cierto modo. En 1779 ordenó que se encargasen de las escuelas de los pueblos los inválidos que supiesen leer, escribir y contar. El mismo año decía á su excelente ministro *de Zeidlitz*, que sería bueno traer maestros extranjeros que no fuesen demasiado caros, y que bastaría que en los pueblos enseñaran á leer y escribir, porque si saben más los aldeanos, se van á las ciudades y quieren ser secretarios ó cosa semejante.

Federico escribió varias obras en prosa y verso, ordinariamente en francés, de las cuales se hizo una edición completa en 1840 por orden del Gobierno. En estas obras se encuentran notables ideas sobre educación é instrucción pública. En la carta á su ministro Zeidlitz, sienta como primer principio de educación, que se enseñe al discípulo á discurrir por sí mismo, porque hasta el último aldeano necesita reflexionar y discurrir por sacar partido de sus negocios, y convendría por eso que se enseñase lógica en las escuelas de las aldeas. Creía indispensables los estudios clásicos, aunque reformando los métodos seguidos en las lenguas sabias, y procurando en estos estudios fijarse más en el fondo para penetrarse del espíritu de la doctrina, que de la forma de la lengua. La enseñanza religiosa la reduce á tres horas de Catecismo por semana. En la carta sobre la educación, manifiesta especial interés por la de las niñas, que á su parecer se hallaba en grande atraso. Una joven, dice, puede entretenerse en las labores propias de su sexo y aun en la música y en el baile; pero sobre todo debe cuidarse de desarrollar su entendimiento, de inspirarle gusto á las buenas obras, de ejercitar su juicio, de alimentar su razón con lecturas sólidas. Contiene asimismo otras importantes doctrinas relativas á la educación.

Feijóo. El sabio benedictino Fray Benito Jerónimo de Feijóo, nació el día 8 de Octubre de 1676 en Casdesmiro, aldea de la provincia de Orense, y murió en Oviedo el 26 de Setiembre de 1764.

A los catorce años de edad recibió la cogulla de San Benito, en el monasterio

de San Juan de Samos, donde pronto se distinguió por su conducta y por su talento. Fué pasante y lector en aquel monasterio, desde el que en 1703, pasó á regentar el cargo de lector en el de San Vicente de Oviedo. Continuó allí sus estudios, y recibió en la Universidad los grados de licenciado y doctor en teología.

Poco después de haberse doctorado, obtuvo, previa oposición, en la Universidad, una cátedra de teología, que desempeñó por espacio de treinta años consecutivos, jubilándose cuando tenía á su cargo la de *Vísperas*. Después de su jubilación vacó la cátedra de *Prima* de teología, solicitó permiso para hacer oposiciones, que le fué concedido, y mereció ser nombrado catedrático.

Cuarenta años de su vida dedicó á la enseñanza en sus monasterios y en la Universidad con notable fruto; pero lo que le dió merecida nombradía fueron sus publicaciones, que forman catorce tomos, con ciento diez y ocho discursos en el *Teatro crítico*; ciento sesenta y tres cartas en los cinco tomos de las *Cartas eruditas* y más de treinta discursos en la *Ilustración apologética*, de cuyas obras se hicieron quince ediciones, y algunas de ellas fueron traducidas en diversos idiomas. Hombre de vasta y profunda erudición, escribió sobre artes, astronomía y geografía, economía y derecho político, filosofía y metafísica, filología general y particular de España, física y matemáticas, historia natural, literatura y ética, moral cristiana y filosófica, medicina, historia y crítica histórica, supersticiones.

No pueden presentarse sus escritos como modelo de estilo y de lenguaje, ni muchos de ellos, como los de ciencias físicas y naturales, tienen en la actualidad más que un valor, por decirlo así, histórico; pero en su época eran de importancia, sobresalían del nivel general de los conocimientos y le dieron gran celebridad.

Combatió con energía, despreocupación y libertad, duendes y brujas, hechiceros y zahoríes, descubridores de la piedra filosofal, todos los errores comunes y las preocupaciones vulgares y no vulgares de su época; de modo que por este medio contribuyó grandemente, no sólo á la educación popular, sino á la de los hombres de ilustración.

Como catedrático, no podía menos de fijarse en la instrucción pública. Imbuído en las ideas de Luis Vives y del canciller Bacon, no sólo puso de manifiesto los defectos de que adolecía la enseñanza, combatiendo los métodos defectuosos y rutinarios seguidos en las universidades y en las escuelas, sino que propuso radicales reformas, particularmente en los tomos VII y VIII de su *Teatro crítico*, que llamaron la atención y produjeron grande efecto. Aquellos escritos prepararon en cierto modo el camino á las innovaciones realizadas con grande energía en el siglo último por el Conde de Aranda.

Compréndese que un hombre de verdadero mérito, infatigable escritor contra los errores comunes, había de tener, y en efecto tuvo, multitud de impugnadores, ya por celos de la celebridad que había adquirido, hasta el punto de que, no sólo las personas ilustradas, sino las ignorantes que por cualquier motivo llegaban á Oviedo, procuraban por todos los medios conocer al escritor benedictino, ya por contrariar las ideas dominantes, difíciles siempre de desvanecer. Defendióse Feijóo de las críticas razonadas y despreció por lo común las insolencias y los ataques personales, que son las armas de que se valen la envidia y la ignorancia. Lo que le ocasionó mayores disgustos, y algunos de bas-

tante gravedad, fueron sus escritos contra las supersticiones, que á pesar de la pureza de su doctrina sana y ortodoxa, le hubieran llevado en otros tiempos al tribunal de la Inquisición.

Pero Feijoó era hombre erudito, profundo crítico y profundo filósofo, de costumbres austeras, de piedad bajo concepto alguno sospechosa, y mereció el aprecio y la consideración de los hombres ilustrados.

Fué maestro general con voto perpetuo en su capítulo, elegido por tres veces abad de su monasterio, y no fué elegido general, por haberlo resistido con grande insistencia.

Recibió grandes elogios del papa Benedicto XIV, del cardenal Querini y de literatos de primer orden, que leían con interés los escritos del popular y célebre benedictino.

Los reyes le distinguieron igualmente. Fernando VI le nombró su consejero honorario, y Carlos III le concedió otras distinciones.

Felbiger (Juan Ignacio). Nació en 1724 en Breslau, y según otros en 1721 en Gross-Glogau, y murió en Presburgo en 1788.

Estudió teología en el convento de agustinos de Sagan, fué ordenado de sacerdote cuando hubo cumplido la edad competente, y en 1760 fué nombrado abad prelado de Sagan. La ignorancia de los habitantes de su jurisdicción le hizo pensar en los medios de instruirlos, reformando la enseñanza de las escuelas. Estudiando los métodos, y llamándole la atención los resultados de la escuela dirigida en Berlín por Hecker, fundador de la primera escuela real *(Realschule)* y á la vez escuela normal, fué á visitarla en 1762, y quedó tan satisfecho, que no sólo repitió la visita, sino que envió algunos jóvenes á instruirse en ella, pues que tenía manifiesta inclinación á los estudios reales ó de aplicación, como lo demuestran sus escritos, entre otros, el *Ensayo para determinar la altura de los Montes de los Gigantes*, su tratado sobre las *Diferentes clases de tierra para la agricultura; Instrucciones para preservar del rayo las torres y otros edificios; Consejos para contemplar las auroras boreales*, etc.

Terminada la guerra de los Siete años se ocupó en reformar en su territorio las escuelas, en fundar otras nuevas y en transformar algunas en normales para instruir á los aspirantes al magisterio. Redactó planes de enseñanza, escribió libros para las escuelas, llamó la atención con sus escritos y discursos sobre la educación popular, logrando interesar en su favor al público, y empleó su actividad, su tiempo y su dinero en tan importante obra. Introdujo en sus escuelas el método seguido en la de Hecker, invención del maestro de esta última, Haehn. Este método *Tabellar und Litteral Methode*, conocido generalmente en Berlín con la denominación de *Método sinóptico y literal*, consistía en agrupar breve y sumariamente (tabellarisirte) todo lo que debía estudiarse, en hacerlo aprender de memoria y luego en escribir en el encerado las letras iniciales de todas las palabras de los teoremas, y haciéndolas aprender de memoria á los niños para grabar el todo en su inteligencia. Los resultados eran momentáneos, pero no podían satisfacer á Felbiger, que aspiraba á una instrucción fundamental dirigida á la inteligencia más bien que á la memoria; así es, que desarrolló y mejoró el método, de suerte que en Silesia y Austria se denominaba Método de Felbiger ó de Sagan.

Encargado por el Gobierno prusiano de reorganizar las escuelas de Silesia,

emprendió el trabajo con grande actividad y celo, redactó el reglamento para las escuelas católicas de Silesia y de Glatz, que lleva la fecha de 3 de Noviembre de 1765, y publicó un tratado con el título de *Cualidades, conocimientos y aptitudes necesarias á los buenos maestros para dar á los jóvenes una enseñanza útil, conforme al reglamento de Silesia para las escuelas católicas.* En este escrito expone en compendio sus ideas pedagógicas. Según su método deben encomendarse á la memoria, no sólo palabras, sino cosas; debe ejercitarse la inteligencia y despertarse la reflexión, explicar y hacer comprender la razón de las cosas, valiéndose de preguntas y respuestas; no enseñar sino cosas útiles y bajo el punto práctico, como preparación á la vida laboriosa, ilustrada y práctica; hacer agradable el estudio y lo ménos penoso posible, empleando el sistema de enseñanza mutua; clasificar, por medio de cuadros sinópticos, todo lo que ha de enseñarse, con orden y claridad, para enseñar de una manera metódica y provechosa.

Por aquel tiempo la emperatriz de Austria, María Teresa, auxiliada por los hombres de Estado más distinguidos, hacía grandes esfuerzos por difundir la primera enseñanza, organizándola de la manera más conducente á sus fines. Había fundado una escuela normal, que se inauguró en 2 de Enero de 1771, para la educación de los maestros y para que sirviera de modelo á las demás escuelas de las ciudades y de los pueblos. Habíase concebido en ella grandes esperanzas, pero no correspondieron los resultados, por falta de un buen plan de enseñanza. La gran Emperatriz, animada siempre del vivo deseo de difundir la instrucción en sus Estados, invitó á Felbiger, cuya fama era general, á que realizara sus propósitos, y el abad de Sagan se trasladó á Viena, con permiso de Federico II, y fué nombrado director general de la instrucción pública alemana. En el mismo año, el 6 de Diciembre, firmó la Emperatriz el reglamento redactado por Felbiger para las escuelas normales, las superiores y elementales. «La educación de la juventud de ambos sexos es la base más importante de la verdadera felicidad de las naciones», es lo primero que se lee en aquel reglamento, que establece el sistema de escuelas que deben crearse y sostenerse, que ordena la disciplina y la enseñanza en la escuela, que señala á los maestros en los actos públicos el lugar inmediato á los magistrados, y que en realidad es un verdadero y notable progreso.

Mientras tanto habían ocurrido algunas desavenencias entre Austria y Prusia, y en su consecuencia Federico II ordenó á Felbiger que volviese á Prusia ó renunciase la Abadía de Sagan, y Felbiger optó por quedarse en Viena. María Teresa le concedió entonces una pensión y le nombró Prior de Presburgo, á donde se retiró después de la muerte de la Emperatriz, y pasó los últimos años de su vida ocupado en reformar las escuelas húngaras.

Felicidad. Todos quieren ser felices, todos van en pos de la felicidad con incansable anhelo, pero pocos la buscan donde está en realidad. Dios nos ha dado el invencible deseo de la felicidad como un medio de atraernos hacia sí, y nosotros, insensatos, nos servimos de ese deseo para alejarnos de nuestro fin. ¿Por qué nos admiramos, siendo esto así, que haya entre nosotros tan pocos felices? No hay en la tierra más que desgracia y aflicción, porque el hombre aparta sus miradas de Dios, y se pierde en los caminos en que pone sus deseos y sus esperanzas. Nada hay más fácil que ser feliz, y muy sencilla sería la ciencia de la feli-

cidad si la mente del hombre no la oscureciese con su orgullo y su vanidad, y si las pasiones de su corazón no la complicasen de un modo tan funesto para él. Puede decirse de la felicidad lo que el Salvador del mundo decía del reino de Dios: está dentro de nosotros; y si no fuéramos tan extraños á nuestro propio corazón como lo somos, si no nos olvidaramos con tanta frecuencia de nosotros mismos, sin trabajo hallaría el hombre en sí lo que inútilmente y con tantos afanes busca fuera de sí.

La felicidad es el reposo de un sér en su fin. Para ser feliz necesita por consiguiente el hombre, ante todas cosas, conocer su fin, y luego tender á él con vigor y perseverancia. Los que no le conocen están expuestos á buscarle donde no está, y su conocimiento es inútil á los que procuran llegar á él. Entre los hombres que han buscado su felicidad fuera de Dios, no hay uno solo que no haya exclamado con aquellos insensatos de que habla el capítulo V de la sabiduría: «Nos hemos descarriado lejos de las sendas de la verdad, y la luz de la justicia no ha brillado para nosotros, y el sol de la inteligencia no se ha alzado sobre nuestras cabezas. Nos hemos despeado en la senda de la iniquidad y de la perdición, y hemos andado por caminos escabrosos; pero hemos desconocido las sendas del Señor. ¿De qué nos ha servido nuestro orgullo, y qué provecho hemos sacado del fausto de nuestras riquezas? Todo ello se ha disipado como la sombra, ó como un mensajero que no hace más que pasar, ó como un buque que se desliza sobre las olas y que no deja en pos de sí ningún vestigio de su paso.» Un arrepentimiento tardío y con frecuencia inútil, amargos desengaños, intolerables remordimientos, tal es la amarga cosecha de los que han sembrado sus esperanzas en los surcos de la iniquidad. ¡Ah, nos hemos engañado! Este es el canto de triunfo que termina la alegre y disipada vida de los que han depositado los afectos y los deseos de su corazón en el mundo y sus vanidades.

La felicidad está en Dios: empieza aquí en la tierra por la práctica de las virtudes que inspira su amor, y se completa en una vida mejor con la visión de las cosas en que se ha creído y con el goce del Sér infinito á quien se ha amado. Se logra la felicidad trabajando para la salvación, y no puede lograrse de otro modo, porque todas las otras sendas nos alejan de nuestro fin. Dios no sería nuestro fin si pudiéramos hallar fuera de Él el descanso y la felicidad. Los libros sagrados presentan á veces la salvación como cosa difícil, y otras veces, por el contrario, llaman suave y leve al yugo del Señor. Y sin embargo, á pesar de la aparente oposición do estas sentencias, nada tienen de contradictorio en el fondo.

Algo cuesta, es cierto, querer salvarse y poner manos á la obra. Algo se resiste la naturaleza á esa cruz que es preciso coger y echarse á los hombros para seguir las pisadas de Cristo; pero una vez acostumbrada á aquella carga, no le pesa más de lo que pesa al soldado el bagaje que debe llevar cuando marcha contra el enemigo. En el trance de la salvación, como en todos los demás, sólo los principios son difíciles: lo que exige del hombre ánimo y esfuerzos es menos la acción que ejecuta que la voluntad que manda. Para el que quiere, todo es fácil. Una vez lanzado un cuerpo móvil, muévese como por sí mismo, obedeciendo al primer empuje que recibió. Para el hombre, la fuerza de proyección está en la voluntad; con ella puede lanzar su acción á donde quiere, y su acción irá dócil á donde él quiera llevarla. El reino de los cielos cuesta violencia, pero los que sirven al Señor no tardan en probar y ver cuán dulce es para los que le aman.

Consultad á los que han pasado del servicio del mundo al de Dios, y os dirán que mucho menos arduo les es practicar la virtud que les era vivir en el hábito del pecado, y que son menos desgraciados reprimiendo sus pasiones de lo que lo eran dejándose arrastrar por ellas. Y si habéis sido alguna vez sus esclavos, descended al fondo de vuestro corazón y consultad vuestros recuerdos. Mientras que vuestra vanidad os ataba como un cautivo á los juicios y á la opinión del mundo, ¿érais más felices de lo que lo sois desde que habéis tomado por norma de vuestra vida la ley de Dios y los avisos de vuestra conciencia? ¿No sufrió vuestro orgullo mil humillaciones? ¿No tuvisteis que soportar mil veces los desaires de los ricos y la arrogante fatuidad de los grandes? ¿No aguzaba la envidia todos vuestros deseos cuando veíais brillar ante vuestros ojos un lujo que no podíais igualar, y un fausto que superaba con mucho al que os permitía vuestro caudal?

El reino de los cielos cuesta violencia, no lo niego; pero el reino de la tierra ¿está, bajo este concepto, en mejores condiciones? ¿No sufre también violencia el reino de la ambición? ¿Contáis por nada esa fiebre de deseos que consume al ambicioso, ese flujo y reflujo de esperanzas y de temores, que sucesivamente exaltan y postran su pobre alma como las olas de un mar agitado brizan un navío sobre sus profundos abismos? ¿No hay que hacerse violencia para solicitar un empleo, para obtener una dignidad, una merced cualquiera? ¿No hay que hacérsela para arrostrar todos los *nos*, para devorar en silencio todos los desaires, para ocultar á los otros todas las humillaciones á que reserva su vida el que la consagra al servicio de los hombres?

El reino de la sensualidad ¿no cuesta violencias? El alma de los penitentes más austeros y de los cristianos más mortificados, ¿ha padecido más tormentos, sufrido más suplicios que los que están reservados á los voluptuosos? Poned en presencia uno de otro: al cristiano que procura agradar á Dios observando su ley, y al mundano que solicita los favores de una mujer corrompida y que le vende su alma por una sonrisa: para el primero todo es paz, alegría y consuelo; aun las más arduas privaciones, aun los más duros sacrificios llevan en sí alguna dulzura. Para el segundo, por el contrario, todo se convierte en amargura, pena y dolor; en cada placer que florece sobre su vida, deslízase un remordimiento que roe su germen, ó un tedio que marchita su flor.

Apenas ha entrado en su corazón un culpable amor, cuando los cuidados, las inquietudes que atormentan, las vanas esperanzas que fatigan, las dudas y las incertidumbres que abaten y rinden, penetran atropelladamente con él. Todos los dolores se reunen en aquella alma contaminada, como vemos á las aves de rapiña ir á establecer su mansión en una ruina desierta. Allí todo es temores y angustias; allí empieza un infierno intolerable, del que son perpetuo pábulo desconfianzas siempre renacientes, celos que nada pueden satisfacer, remordimientos que es imposible sofocar, porque no siempre empieza el infierno en la otra vida, y muchas veces hay desde ésta llanto y crujir de dientes.

Joven, no titubees en buscar la felicidad, pero búscala en su verdadera fuente. Sigue ese rayo de luz que cae del cielo sobre tu corazón, despertando todos sus deseos y todas sus esperanzas, y sube con él hasta el foco de donde emana. No busques la felicidad en tus sentidos, porque no está allí: en ellos, en efecto, ha colocado Dios la del bruto, pero la nuestra la ha colocado más arriba. Dios ha inclinado la cabeza y la mirada del animal hacia la tierra, á fin de que siempre la

tenga á la vista y propenda hacia ella como por un movimiento involuntario; pero ha levantado nuestro rostro y nuestras miradas hacia el cielo, porque él es la luz de nuestros ojos y la vida de nuestra faz. Nuestro fin está arriba; por eso miramos al cielo; arriba están nuestros deseos; arriba nuestros pensamientos; arrriba nuestras esperanzas. Esto dijo el Señor por boca de Jeremías: «Cielos, pasmaos; puertas del cielo, desolaos, porque mi pueblo ha obrado males, me ha abandonado, á mí que soy el manantial de las aguas vivas, y se ha abierto cisternas sin fondo, que no pueden contener las aguas que corren por ellas.» ¿No es esto lo que hacemos todos los días? Depositamos nuestros deseos y nuestras esperanzas, nuestras alegrías y nuestra felicidad en cisternas que no pueden contenerlos, y todavía nos admiramos de ver que se nos escapen y desaparezcan. Nos condenamos voluntariamente al suplicio de las hijas de Danao, ¡y todavía nos quejamos de la inutilidad de nuestros esfuerzos y de la falacia de nuestras esperanzas!—*(Sainte-Foix.)*

Fellú (Narciso). Maestro y excelente calígrafo del Colegio de la Escuela pía de Madrid, á fines del siglo XVIII, mencionado por Torío.

Feltre (Victorino de). Nació en 1378 en Feltre y tomó el nombre de su pueblo natal, pues el de familia es el de Rambaldoni. Aunque de familia pobre, no se contentó con una instrucción elemental, sino que estudió filología con Juan de Ravena, el griego con Guarino, y con otros profesores distinguidos Teología y Filosofía. En seis meses aprendió los diez primeros libros de Euclides, cosa inaudita hasta entonces, según observa Francisco de Castiglione. Y es de advertir, que durante sus estudios tenía que proporcionarse la subsistencia por medio de lecciones particulares.

Después de sus estudios en Padua y Venecia, fué llamado en 1424 á Mantua por el príncipe Juan Francisco Gonzaga, quien le encargó la educación de sus hijos. Ejercitaba á sus discípulos en la carrera, la equitación, la esgrima, la natación y otros ejercicios corporales; cultivaba sus facultades intelectuales y morales, procurando hacer agradable el estudio, y cuidaba de unir siempre al precepto el ejemplo.

Adquirió pronto tal fama, que tuvo discípulos alemanes, franceses y aun griegos, y como no podía educarlos sino en parte con los príncipes, fundó un establecimiento particular, que por la manera de hacer en él los estudios se le denominaba la Escuela *agradable*. Los alumnos se ejercitaban en la gimnasia y estudiaban lenguas, lógica, metafísica, matemáticas, música, pintura y baile.

En la enseñanza de la lógica evitaba las argucias de los escolásticos, cuyos escritos no eran admitidos en su escuela; según decía, pensaba enseñar y no desbarrar. Instruído en la antigüedad, parece verosímil que hiciera poco profundo estudio de la lengua nacional, y nunca consideró las obras de Dante, Petrarca y Boccacio como medios seguros de formar el gusto. Prefería que estudiasen igualmente á los antiguos, procurando imitarlos, y esperaba que su discípulo Carraro, que manifestaba mucha inclinación á Virgilio, fuese un segundo Marón.

Traversari, que visitó á Victorino en 1435, no tenía bastantes palabras para ponderar la manera cómo declamaba el príncipe de Gonzaga, á la edad de catorce años, doscientos versos, compuestos por él mismo, el cual había también encon-

trado dos proposiciones sobre las de Euclides. Cecilia, de edad de diez años, hermana del príncipe, escribía el griego como no lo hacía ninguno de los discípulos de Traversari, según refiere también este mismo.

Con mayor esmero, si cabe, cuidaba Feltre de la educación moral de sus discípulos. No consentía la lectura de clásicos impúdicos, pasando ó borrando los pasajes peligrosos. Un hombre malo, pensaba, no puede ser un sabio completo, ni menos un buen orador. Vale más vivir bien que escribir bien.

Él mismo daba la instrucción religiosa, exhortaba á los discípulos á la oración y asistía diariamente con ellos á misa. Con austeridad ascética oraba en su cuarto de rodillas todas las mañanas y se disciplinaba. Se confesaba con frecuencia.

No era de extrañar que de este modo adquiriese gran fama como profesor, así como por sus virtudes. El papa Eugenio IV, habiéndole pedido permiso un monje para ir al establecimiento de Victorino, le contestó: ¡Ve, hijo mío! Con mucho gusto te permito que vayas á disposición del piadosísimo santísimo entre los vivientes.

Victorino gozó de buena salud hasta los 68 años de edad, en que murió con semblante sereno y sin exhalar un gemido, en 1446.

Fellemberg. *(Historia de la Educación.)* Fellemberg es uno de esos hombres que han adquirido gran renombre en la ciencia y en la práctica de la educación. Débense mirar con desconfianza muchas de las celebridades pedagógicas de Alemania y Suiza ponderadas hasta la exageración; mas es preciso confesar, que Manuel de Fellemberg fué hombre de verdadero mérito, y ninguno de los que se dedican á la instrucción de la juventud debe ignorar su nombre, ni sus esfuerzos en favor de la educación popular.

Manuel de Fellemberg nació en Berna en 1771, de una familia distinguida. Hizo sus estudios de humanidades en Colmar, y los universitarios en Alemania. Desde muy pronto concibió el proyecto de mejorar la suerte del pueblo por medio de la educación; y á fin de poder realizarlo con acierto, viajó por toda Europa por espacio de diez años, á pie, con su equipaje á la espalda, y viviendo de la manera más humilde, estudiando en todas partes la condición y necesidades del pueblo.

De regreso á su patria, presentó al Gobierno de Berna sus proyectos y planes, pidiéndole auxilios para ponerlos en ejecución. Pero la acogida que obtuvo fué la que obtienen ordinariamente los hombres generosos y útiles en Suiza y fuera de Suiza: es decir, fué desairado en sus pretensiones; y aun después de haber alcanzado celebridad europea, no lograron en Berna mejor fortuna sus diligencias en favor de la educación, constantemente desatendidas. Viéndose privado de los recursos de su país para realizar sus miras, resolvió ponerlas en ejecución, sacrificando á este fin su propia fortuna. Al efecto, compró la hacienda de Hofwyl para convertirla en una granja modelo y fundar un establecimiento agrícola, un colegio, una escuela de instrucción primaria para los pobres, y más tarde una escuela normal.

Asocióse para obra tan útil y complicada á una esposa tierna, inteligente y cuidadosa, que le dió muchos hijos dignos en todo de su ilustre padre.

Hofwyl adquirió grande celebridad como granja modelo, y con justos títulos, porque mientras que las empresas de este género suelen ser ruinosas para el que

las emprende, la de Fellemberg, en que tantos y tan costosos ensayos agrícolas se han hecho, ha enriquecido á su dueño, cuadruplicando los productos del terreno.

Al sustituir una administración rural prudente y razonada á la ciega rutina, y al probar que el cultivo debe ser inteligente, Fellemberg ha demostrado asimismo que se debe tratar bien al cultivador, y que en la agricultura bien entendida no puede prescindirse de la buena voluntad, ni de la aptitud de los agentes que se emplean, y que es imposible obtener buenos resultados con auxiliares incapaces, á quienes repugna toda invención, y los cuales no saben combinar ni retener las ideas. De aquí deduce la consecuencia natural y lógica, de que los intereses materiales del propietario están íntimamente ligados con la moralidad de sus agentes. Y así, mientras que los demás agricultores no pensaban más que en el perfeccionamiento de los animales, él se ocupaba en el perfeccionamiento del cultivador. Esta idea tan bella y prudente, practicada con celo y perseverancia por espacio de cuarenta y cinco años, hubiera sido suficiente para adquirirle inmortal renombre.

Tal fué el objeto de los niños pobres que incorporó á su colegio. En éste educaba los hijos de las familias ricas que recibían la instrucción secundaria con todos sus accesorios, á quienes procuraba aficionar á los trabajos agrícolas que un día tendrían que dirigir en sus respectivas haciendas. En la escuela de instrucción primaria de los niños pobres, preparaba los agentes agrícolas capaces de secundar el celo é inteligencia de los jóvenes del colegio, que perseveraban en el deseo de cultivar y mejorar las tierras de su patrimonio. De esta manera hacía comprender á ricos y pobres que se necesitaban unos á otros. Los ricos aprendían á conocer que les era útil la moralidad de los pobres, en la que estribaban sus propios intereses. Los pobres, á la vez que aprendían á sostenerse con el trabajo, viendo que les era indispensable la cooperación de los que poseen los capitales y utilizan sus propiedades en provecho de todos, se acostumbraban á mirar sin envidia la elevada posición de los ricos, y se preservaban de las prevenciones contra los propietarios, más comunes en Suiza que en otros países. Por otra parte, la escuela de los pobres era gratuita, y en ella se vestía y alimentaba á los discípulos, empleando para tan benéfica obra los productos del colegio. Esta fusión de intereses entre dos escuelas, que se aprovechaban mutuamente de sus superfluidades, es una de las más bellas ideas que jamás haya concebido y realizado la filantropía.

Pero los gastos de la escuela de pobres en Hofwyl no se satisfacían por completo por la beneficencia del fundador, sino también con el producto del trabajo de los niños, y esto es lo que reclama más particularmente el estudio profundo de la institución. El objeto principal de la educación de los pobres en la escuela de Hofwyl era el trabajo agrícola; el estudio se miraba como accesorio, de suerte que sólo se dedicaban á él dos ó tres horas diarias, si bien con tal asiduidad y esmero que se adquiriría una instrucción suficiente. Los niños, después de trabajar al aire libre durante una gran parte del dia, estudian con más gusto y atención, y hacen progresos más rápidos que los que pasan mucho tiempo encerrados en las escuelas. Están contentos y satisfechos de ganar en parte su sustento y los gastos de su educación, y esta idea, que favorece en gran manera el desarrollo del sentimiento moral, les inspira afición al estudio. Deduciendo de los gastos el valor de lo que producen los niños, se ve que no costaba cada uno al establecimiento

más que 500 rs. anuales. El número de niños en los últimos años ascendía á 120.

Ricos colonos, seducidos por tan bellos resultados, trataron de educar sus hijos en el establecimiento; pero el señor de Fellemberg se opuso, porque quería que su filantrópica creación conservase el carácter y el nombre de *Escuela de los pobres*.

Pero aún no es esto lo más interesante y lo que debe impulsar á los gobiernos á crear instituciones semejantes (á lo menos los que cuentan con hombres como Fellemberg, y como el apreciable Vehrli, que dirigía bajo sus órdenes la Escuela de los pobres); Fellemberg ha descubierto que estas escuelas, convertidas en granjas rurales, pueden sostenerse por sí mismas, sin subvención alguna del Estado ni de nadie. La producción debida á los niños, siendo tanto más insignificante cuanto más jóvenes son, deja necesariamente un déficit; pero este déficit desaparece (y Fellemberg lo ha probado), si los alumnos permanecen en la escuela hasta la edad de veintiún años. De manera, que imponiendo á los niños admitidos en la escuela la obligación de permanecer en ella hasta esa edad, producirían el equivalente de sus gastos, y el establecimiento, sin costar nada á la beneficencia pública ni privada, podría sostenerse por sí mismo.

Esto podría realizarse en Suiza y acaso también en Alemania, pero en España, como país meridional, el desarrollo del hombre es más precoz, y por consiguiente, el deseo de independencia se desenvuelve más pronto.

A dos leguas de Hofwyl, en Meykirch, colocó doce niños pobres en una casa, les adelantó algún dinero, y les dió en arriendo una gran porción de tierras criales. Estos jóvenes trabajaron bajo la dirección de un hombre inteligente y obtuvieron excelentes resultados: al cabo de algunos años devolvieron los adelantos que se les habían hecho, y al fin adquirieron en propiedad la posesión por medio de sus economías.

Fellemberg fundó también en Hofwyl una escuela normal, donde 250 maestros han recibido gratuitamente la instrucción. La actividad de Fellemberg lo abarcaba todo, y con su energía venció todas las dificultades.

Tal vez en la enseñanza secundaria se haya apartado mucho del antiguo método de los colegios, á fin de conformarse con algunas innovaciones que hoy se adoptan con demasiada ligereza, y que el tiempo acreditará ó no; pero al menos todos los sistemas que prometen instruir deleitando, y cuya vanidad está ya suficientemente demostrada, han sido constantemente rechazados en Hofwyl. La educación en estos establecimientos se ha sobrepuesto siempre á la instrucción, por más esmerada que ésta fuese; se ha apartado con particular solicitud todo lo que pudiera ser peligroso á los jóvenes; no se han admitido, aun para los más humildes servicios, sino hombres incapaces de hacer concebir ni por sus ademanes ni por sus palabras, un solo pensamiento malo á los niños; y se ha trabajado con muchísimo esmero, no solamente para desarraigar las malas inclinaciones, sino también para excitar las buenas.

Manuel de Fellemberg á la edad de 74 años, se ocupaba todavía en vastos proyectos, y pensaba fundar una escuela industrial en una de sus propiedades, cuando la muerte vino á impedírselo en 1845. Para asegurar el porvenir de sus establecimientos, había ofrecido cedérselos al cantón de Berna con condiciones que sólo para el mismo Fellemberg podían ser onerosas; pero no se admitieron sus ofrecimientos.

La fama del establecimiento de Hofwyl, nos llevó á visitarlo en 1853, cuando ya había desaparecido y casi estaba olvidado en Berna. Los hijos del fundador ocupaban los diversos edificios que constitutían el establecimianto. Por respeto á la memoria de su padre conservaban las clases y la mayor parte de los objetos de enseñanza y aperos de labor, y hasta colocada en su sitio la sencilla mampara que separaba el dormitorio del director, del de sus alumnos; lo cuál nos permitió apreciar la organización material del establecimiento y el único resto que ha sobrevivido, la Escuela de pobres, aunque privada ha muchos años de la presencia de Vehrli.

Después de la muerte de Fellemberg, quedó el Instituto á cargo de uno de sus hijos, el cual, no sintiéndose con fuerzas suficientes para dirigirlo, prefirió cerrarlo en 1848, á que se desacreditase, y ha rechazado constantemente las ventajosas proposiciones que se le han hecho después para que enajenase los edificios y enseres con el fin de restablecer el instituto, por temor de que se quisiera especular con el nombre de su ilustre padre.

Fenelón. *(Historia de la Educación).* Son bien pocos los grandes hombres de quienes pueda decirse que no han tenido enemigos, y entre ellos se cuenta Fenelón, arzobispo de Cambray, uno de los genios del gran siglo de Luis XIV y uno de los hombres de la Iglesia.

Francisco de Salignac de Fenelón, nació en el castillo de Fenelón en Perigord el 6 de Agosto de 1851, de una familia ilustre. Empezó su educación con un padre virtuoso y un profesor hábil, la continuó en París al lado de su tío, y la terminó en el colegio de Cahors, el cual conserva preciosamente la memoria de tan distinguido discípulo.

Fenelón se hizo notar desde su entrada en el ministerio eclesiástico por extraordinarios talentos, y sobre todo una elocuencia dulce y persuasiva, cuyo encanto aumentaba la amenidad de su carácter. El arzobispo de París le confió la instrucción de las *nuevas católicas*, es decir, de las hijas de familias nobles protestantes vueltas al seno de la Iglesia por los diversos medios empleados en tiempo de Luis XIV. Diez años empleados en este ejercicio le enseñaron á acomodar la instrucción á todas las inteligencias con rara habilidad, y le sirvieron de preparación para escribir el *Tratado de educación de niñas*, que le ha dado tanto crédito.

Sostenía ya relaciones con el célebre Bossuet, en cuya escuela principió á ejercitarse en la controversia y á familiarizarse con la ciencia de la religión. Entonces compuso sin duda su tratado del *Ministerio de los párrocos*, en el cual combatía á los protestantes por medio de raciocinios sencillos y al alcance de todos; de suerte que, mientras que Bossuet, con todo el poder de su espíritu, atacaba á los filósofos y á los jefes del protestantismo, él, humilde y modesto en estas circunstancias como en el resto de su vida, se consagraba á sacar del error á los pobres y á los ignorantes. Entonces, á propuesta de Bossuet, fué encargado de una misión en Poitau, después de la revocación del edicto de Nantes, en cuya misión no quiso admitir el acompañamiento de fuerza militar, convencido de que sólo la persuasión puede subyugar los espíritus. Convirtió sin perseguir, se atrajo las bendiciones de los pueblos y volvió á sus modestas funciones de superior de las *nuevas católicas*.

Su reputación le valió el que se le confiase la educación del duque de Borgoña, nieto de Luis XIV. «Aquí, dice el autor de la *Vida de Fenelón*, va á mostrar toda la grandeza de ese carácter á que ha debido el afecto de sus contemporáneos y que ha dejado tan dulces recuerdos á la posteridad.»

En efecto, la idea de formar el espíritu y el corazón del que debía reinar en Francia, de considerarse como responsable de la dicha futura del país, debió de inflamar una alma como la de Fenelón, é inspirarle al mismo tiempo grande temor, sobre todo cuando no veía sino vicios en el discípulo real. Duro, colérico, impetuoso hasta el furor, incapaz de sufrir la menor resistencia, terco hasta el exceso, altanero, burlón, tal era el príncipe que se le confiaba; por consiguiente, al ver que en poco tiempo ese mismo niño adquirió todas las virtudes contrarias á sus defectos, hacerse afable y modesto y dominarse á sí mismo, justo será decir que Fenelón puede servir de modelo á los que se consagran á la educación. No es posible, en efecto, expresar los esfuerzos de este grande hombre para estudiar y comprender los menores movimientos del corazón de su discípulo; toda su arte en acomodar los castigos á las faltas y á las circunstancias; toda su paciencia para instruir al príncipe en los sentimientos religiosos que son el fundamento de la educación, á la vez que adornaba su espíritu con todos los conocimientos indispensables en su posición; así que la educación del duque de Borgoña fué la obra maestra de la virtud y del genio.

En medio de la corte se hizo admirar Fenelón por eminentes cualidades, una imaginación fácil y brillante y una elocuencia dulce y persuasiva. Poníase al nivel de todos sin disputar con nadie; trataba de los más elevados asuntos como jugando, siempre original, y en medio de su sencillez había un no se qué de sublime que le daba cierto aire profético. Tan raro talento, y la maravillosa educación del príncipe, parece que debieran haberle proporcionado honores y recompensas, pero no fué así, sino que en medio del fausto de la corte de Luis XIV vivía casi pobre, cumpliendo fielmente el deber que se había impuesto de no pedir gracia alguna. A la vez que ocupaba una posición honrosa y brillante, estuvo á punto de tener que despedir á sus criados por falta de recursos. Acaso el gran rey, celoso de todo lo que era gloria, le considerara como un rival; pero halló admiradores en todas partes, la Academia le llamó á su seno y le juzgaron desde luego los contemporáneos como le ha juzgado después la posteridad.

Luis XIV recompensó á Fenelón con el arzobispado de Cambray, al que iba unida la posición de príncipe del imperio, el título de duque y una renta inmensa. Mas poco después recibió un golpe terrible, privándole de presentarse en la corte, sea porque el rey creyese encontrar en los escritos del arzobispo algunas alusiones desfavorables al Gobierno y aun al mismo monarca, sea porque se disgustase en realidad de algunas opiniones místicas y erróneas del libro publicado con el título de *Máximas de los Santos*. Este libro promovió una ardiente controversia, en que debió sufrir mucho el corazón de Fenelón, porque tuvo por adversario á Bossuet, el protector y el amigo de su infancia. El soberano pontífice decidió en favor de Bossuet, y Fenelón se sometió con tan piadosa docilidad, que es uno de sus gloriosos títulos.

Cuando Fenelón se despedía de la corte se comprendió cuanto valía el ilustre prelado, y cuánto era el afecto que le profesaba el príncipe. Desde el momento que éste supo el destierro, fué á arrojarse á los pies del rey y suplicarle viva-

mente con algunos cortesanos fieles, en favor de la virtud proscrita, pero todo en vano: Luis XIV persistió en su severidad, y Fenelón, humilde siempre, se sometió sin murmurar á una pena que no merecía.

Desde entonces no daba lecciones con su ejemplo en la corte, pero presentaba por do quiera el espectáculo de todas las virtudes de su ministerio. Al decirle un día que habían consumido las llamas su palacio: Más vale, respondió con su habitual serenidad, que se haya destruído mi casa que no la choza de un pobre aldeano; y continuó tranquilamente la conversación interrumpida. Con semejante alma no eran temibles las desgracias, y así no le fué penosa la resignación para sufrir el desagrado de Luis XIV por un acontecimiento imprevisto.

Es sabido que la infidelidad de un escribiente encargado de sacar una copia del manuscrito, hizo conocer al público una obra que ha dado después mucha gloria al autor. El *Telémaco*, prohibido en Francia desde su aparición, se extendió al momento por toda Europa, y los enemigos de Fenelón denunciaron este libro como una sátira manifiesta contra el reinado de Luis XIV, llena de alusiones á la corte y á los ministros del rey. La idea de que circulase por toda Europa un retrato satírico de su persona, irritó profundamente á Luis XIV, aunque no hubiera sido el ánimo del autor ofenderle, sino presentar algunos rasgos del cuadro que tenía á la vista. La pena de no poder salir de su diócesis no lo fué para Fenelón, pues que vivía en medio del rebaño que se le había confiado, cumpliendo con la dulce indulgencia de la virtud los más humildes deberes de su ministerio, instruyendo á los alumnos de su seminario y hasta á los niños, derramando consuelos y beneficios con la mayor modestia y sencillez, acreditados con infinitos hechos que retratan su carácter. Un día, cuando iba á subir al altar, vió una pobre mujer que parecía no atreverse á hablarle, y al momento se acercó á ella y le invitó á que dijera lo que se le ofreciese. Monseñor, le dijo la mujer llorando y presentándole una moneda de poco valor, no me atrevo, pero tengo tanta fe en vuestras oraciones, que quisiera rogaros que me aplicaseis la misa. Venga, buena mujer, le replicó Fenelón, recibiendo la ofrenda, venga, que vuestra limosna será agradable á Dios..... Señores, dijo en seguida á sus sacerdotes, aprended á honrar vuestro ministerio. Después de la misa hizo entregar una suma bastante considerable á la pobre mujer, prometiéndole á la vez que al día siguiente diría también la misa á su intención. La única distracción de Fenelón era el paseo, y entonces se acercaba á los trabajadores, se sentaba con ellos en la hierba para consolarlos, y entraba á veces en su chozas y tomaba parte en su parca comida. En uno de estos paseos encontró á un pobre hombre profundamente afligido, porque acababa de perder una vaca, único recurso de su numerosa familia. Procuró Fenelón consolarlo, y como á la vuelta de paseo viese en medio de un prado la vaca perdida, sin atender á lo avanzado de la hora y á que la noche estaba sombría, atravesó el prado, diciendo para sí: Es preciso que yo consuele á ese desgraciado; y tomando la cuerda que pendía de las astas de la vaca, se dirige á la cabaña del trabajador para devolverle su tesoro.

Tal era Fenelón en su diócesis, adorado de cuantos se le acercaban, admirado de todos, y objeto de veneración para los extranjeros, pues su nombre era tan célebre en los demás Estados de Europa como en Francia. Casi todos los grandes hombres de su tiempo pasaron á visitarle: Ramsay, el célebre mariscal de Munich, el infortunado Jacobo III, heredero del trono de Inglaterra, y otros mu-

chos acudían á Fenelón en busca de la verdad ó de consuelos. Al mismo tiempo publicaba el *Tratado de la existencia de Dios* y las *Cartas espirituales*, libros que encierran tesoros de elegancia y demuestran la profunda inteligencia del autor.

Pero cuando demostró sobre todo la rectitud y firmeza de su juicio, fué cuando se acercó á su diócesis el teatro de la guerra y volvió á ver al duque de Borgoña, al que se había encomendado el resto de los ejércitos en la gran lucha con toda Europa. Las cartas escritas á su discípulo, en que le hacía con toda libertad las advertencias que sus talentos y el interés por su patria le inspiraban, demostraba la extensión y la prontitud de su espíritu, unidas á la dulzura de carácter, y la autoridad que le daba la religión para aconsejar, reprender y consolar al que estaba destinado á llevar la corona de Luis XIV. A pesar de los esfuerzos del santo obispo, inundaron sus diócesis las tropas enemigas, lo cual dió motivo á nuevos sacrificios y á aquellas virtudes que le honran tanto como las producciones de su genio. Su palacio se convirtió en hospital, y no contento con asistir á los enfermos y heridos que en él se acogían, recorría con igual objeto los hospitales y las casas particulares. Así, que los generales enemigos respetaron los estados de Fenelón como hubieran respetado los de sus propios soberanos, y Malborough hizo escoltar por sus soldados los granos que enviaba Fenelón á los ejércitos franceses.

Por entonces, movido Fenelón de caridad, dictó una providencia que revela también su genio, con motivo de los cálculos interesados que llevaron á los propietarios de Flandes á ocultar sus granos. Los mercados estaban exhaustos, el pan llevaba un precio exorbitante y la multitud no podía proporcionárselo. Comprendió el prelado el mal, y dió orden para que se pusieran los granos en circulación como en tiempos ordinarios, y así tuvieron los propietarios regular ganancia, los pobres podían alimentar á sus familias, y Flandes se preservó del hambre de que estaba amenazada por la permanencia de los ejércitos y las desgracias del invierno de 1709.

Mientras que Fenelón servía así á la religión y á la patria, contemplando la gravedad del peligro, buscaba con ansiedad los medios de salvación. Cuando los generales de la Europa aliada se negaban á la paz y todo había decaído, hasta el mismo Luis XIV, propuso reformas fundamentales en el gobierno absoluto envejecido y que amenazaba ruina, propuso que se asociara la *nación misma* al gobierno del Estado, y reclamaba la cooperación del país en la grande obra de su independencia, como condición indispensable de su gloria y libertad. Con este objeto escribió algunas memorias en que explanaba las miras más elevadas y los más nobles proyectos. Por entonces la muerte del Delfín, que aproximaba al trono al discípulo de Fenelón, le hizo concebir á éste grandes esperanzas de realizar sus proyectos para la dicha y la libertad de Francia, y continuaba aconsejando á su discípulo: «Es preciso ser padre y no señor; no han de servir todos á uno solo, sino uno solo á todos.» Al mismo tiempo proyectaba planes, meditaba las grandes máximas de moral política y preparaba el reinado de su discípulo, pero una enfermedad terrible vino á arrebatar la vida del heredero del trono, y su maestro perdió todas sus esperanzas.

Desde entonces empezó á declinar la salud de Fenelón, la cual fué agravándose con la pérdida preciosa de las personas que le eran más queridas, hasta que al fin murió él mismo tan santamente como había vivido, en 1.° de Enero de 1715.

Las obras más célebres de Fenelón son el *Telémaco* y las *Fábulas y Diálogos de los muertos*, escritos para la educación del duque de Borgoña.

Entre sus demás escritos, los más notables son: el *Tratado de la existencia de Dios* y los *Diálogos sobre la elocuencia*.

El *Tratado de la educación de las niñas*, publicado en 1687, es la primera obra de Fenelón. Sus deberes como superior de las *nuevas católicas*, le inspiraron sobre este asunto excelentes ideas, y las redactó á instancias del duque y la duquesa de Beauvilliers. Este libro, llamado con razón el *Manual de las madres*, encierra en su brevedad más ideas exactas y útiles, más observaciones delicadas y profundas, más verdaderas prácticas y de sana moral, que multitud de obras voluminosas publicadas después sobre el mismo asunto. En esta obra maestra de razón y delicadeza, procuró Fenelón pintar los diferentes caracteres que es tan importante conocer á los que se dedican á la educación, para que sus esfuerzos sean provechosos; y procuró persuadir que, en atender ante todo al alma del niño y aprovechar para el desarrollo de las facultades la ligereza propia de la infancia, valiéndose de cuanto hace impresión á su vista, y presentando á su inteligencia razones sensibles, está el secreto de la educación.

Fernández. Muchos son los maestros de este apellido que se han distinguido particularmente como calígrafos. El conocido por *El Manco*, porque sólo tenía dos dedos en la mano derecha, con los que tomaba la pluma y trazaba excelente letra, era maestro examinador de Valladolid á fines del siglo XVIII y principios del presente. Otro, cuyo nombre es Francisco, del que se conservan muestras de letra de excelente trazado con indicación de caídos, fué el primer profesor del Real Seminario de Nobles de Madrid. Con el nombre de Josef, hubo un maestro de escribir en la casa de Jesuitas de Palencia á principios del siglo XVIII, gran pendolista, según una muestra de escribir y orlas trazadas á pluma que aún se conservan. Otro maestro calígrafo, llamado Pablo, publicó en 1850 una colección de muestras de todo género usadas en España.

Como pertenecientes á la Congregación de San Casiano, se citan dos Fernández con el nombre de Domingo, los dos maestros calígrafos de Madrid, en el siglo XVII; otros dos con el de Tomás, también de Madrid, en el mismo siglo. De los citados por Naharro, que ejercían á principios de este siglo con título profesional, uno de ellos Francisco, era maestro de Calatayud; otro, José, de Madrid, y otro, Rafael, de Fuensabiñán.

Fernández Ronderos (Ignacio). Ejercía en Madrid en el siglo XVII, y fué nombrado por el Consejo de Castilla examinador de maestros en 1683. Murió hacia el año 1690, según Zeballos. Su discípulo Palanco, afirma que era uno de los maestros de su época que habían ejercido con más fruto la enseñanza, y que llegó á reunir un caudal de cincuenta mil ducados en propiedades y en metálico, mientras que por entonces la mayor parte de sus comprofesores vivían en la miseria.

Festividades escolares. Las festividades, además del objeto principal, proporcionan en los trabajos ordinarios una interrupción que nos da aliento para continuarlos después con provecho. Hay festividades *religiosas*, que se fun-

dan en el culto divino, festividades *políticas* para celebrar acontecimientos importantes para el país, y festividades de *pueblo*, que provienen de la necesidad de cierto desahogo, según las localidades. A veces, y con mucha frecuencia, una sola festividad se propone los tres objetos indicados.

Como la escuela viene á ser una sociedad en pequeño, imagen de la de los hombres y preparación á la vida pública, necesita también celebrar sus festividades. Deben ser éstas de las tres clases expresadas, y además especiales, porque la escuela tiene su historia como el pueblo y la nación, y debe celebrar los hechos de su vida especial y propia.

Los exámenes públicos, y á veces la terminación de los estudios por parte de los discípulos, suelen celebrarse en muchos pueblos. De la misma manera quisieran algunas personas que se celebrase la admisión de niños, y que en las poblaciones de corto vecindario especialmente, se hiciese con alguna solemnidad en determinadas épocas del año.

El cumpleaños del profesor, en nuestras escuelas sobre todo, donde no hay por lo común más que uno solo, debería ser día de vacación y de fiesta. Un día al año en que cesara el trabajo, no sería tiempo perdido, porque había de contribuir á acrecentar la importancia del profesor y el respeto que se le debe, y dedicando algunas horas á los niños, y por medio de los ligeros obsequios que en este día consentiríamos de los mismos, se estrecharía el sentimiento de afecto entre el maestro y los discípulos.

Como festividades especiales se cuentan la inauguración de un nuevo local de escuela, la toma de posesión y la jubilación de los maestros. En el primer caso convendría que el inspector preparase la festividad y asistiese á ella; en el segundo bastaría que tomasen parte las autoridades locales y el párroco, expresando el maestro en pocas y sencillas palabras el plan que se proponía adoptar y dejando que hablasen de sus títulos y merecimientos las autoridades: para la jubilación desearíamos la mayor solemnidad y la asistencia del inspector, si fuese posible. En los países del Norte de Europa suelen asociarse á las fiestas para la jubilación de los maestros las autoridades superiores de las provincias, y en los estados pequeños hasta los mismos príncipes, que recompensan á los hombres honrados, encanecidos en la educación de la infancia, con cruces y distinciones honoríficas, reservadas entre nosotros á servicios importantes sin duda, pero que acaso no requieren tanto trabajo, abnegación y perseverancia como el magisterio.

Además de las festividades religiosas en que la escuela debe tomar parte, conforme á lo que disponen los reglamentos, además de las fiestas nacionales en que se desarrolla y arraiga el verdadero patriotismo, es decir, el amor al país, el noble orgullo por sus glorias y el amor y el respeto al jefe del Estado, deberían celebrarse festividades religiosas especiales, como medio de robustecer el sentimiento religioso y de proporcionar alivio al trabajo y reposo al ánimo.

De muy antiguo se celebra en algunas de nuestras escuelas el día de San Casiano, ó el de San José de Calasanz, ó el de la Virgen ó el Santo Patrono de la escuela. Esta práctica, que viene ya del tiempo del paganismo, en que se celebraba por los estudiantes la fiesta de Minerva, es muy saludable, y no sólo debe conservarse, sino que conviene introducirla donde no tenga lugar, lo mismo que la costumbre de algunos pueblos de celebrar la primera comunión de los niños.

Las festividades escolares en que pueda haber elección en el tiempo, deben celebrarse en el más á propósito por la estación y las ocupaciones y otras circunstancias locales.

La forma en que han de celebrarse las fiestas escolares depende mucho de las costumbres del pueblo. Por punto general deben principiar con una función religiosa dirigida por el párroco, y una vez terminados los oficios, y sobre todo por la tarde, se entregan los niños á sus juegos y distracciones en el campo principalmente, dirigidos por el profesor. En algunas de nuestras escuelas hemos visto banderas con inscripciones especiales para este objeto, y no nos parece inoportuno conservarlas ó introducirlas donde no choquen con las costumbres. Los niños juegan y se distraen á la vista del profesor, y una vez terminada la fiesta los conduce éste á sus respectivas casas ó á la misma escuela, donde se despiden para volver á su familia.

Estas festividades, además de las ventajas que ya hemos expresado, contribuyen mucho á que las autoridades, el párroco y las familias se interesen por las escuelas, y todos los maestros saben cuánto influye esto en la educación de la infancia, y cuán importante es llamar la atención sobre asunto de tanta trascendencia, por lo mismo que se mira por lo común con indiferencia y desdén en todas partes.

Festividades religiosas *(Educación y enseñanza.)* Importante es sin duda alguna explicar á los niños el origen y el simbolismo tan maravilloso de nuestras festividades religiosas; pero lo es más aún hacerles sentir el espíritu, la dignidad, el objeto de las mismas, que es la santificación del alma, el progreso moral del individuo. Admirables por su variedad, lo son también por la unidad que las caracteriza; porque todas nos conducen á la adoración de Dios trino y uno. Esto es lo que debe hacer resaltar un maestro ilustrado, por medio de ligeros rasgos ó valiéndose de reflexiones claras, sencillas y precisas. Cuando su infantil auditorio lo permite, puede leer algunos pasajes en un libro que trate del asunto; mas, por punto general, debe contentarse con exponer de viva voz, lo más sustancial, porque así produce más efecto que con la simple lectura, pues se sostiene fácilmente la atención por medio de preguntas frecuentes en que el niño toma parte como actor.

Para darles idea de la importancia y de la necesidad de las festividades, por ejemplo, se les hace comprender que están fundadas en el profundo conocimiento de la debilidad humana. Las festividades son para las masas lo que la oración secreta es para el individuo: un medio de consagrarse de tiempo en tiempo á la adoración de Dios, que los ha criado; un alimento para la parte espiritual del hombre, alimento de que no tiene menos necesidad, que del que sirve para nutrir el cuerpo. Y es tan imperiosa esta necesidad que hasta la misma naturaleza nos advierte de ella; así es que todos los pueblos, á pesar de la diversidad de religiones, no han dejado de consagrar ciertos días del año al culto solemne de la divinidad. En la antigua ley, el mismo Dios había dispuesto todo lo concerniente á las festividades de los judíos, las cuales, ó bien tendían á perpetuar la memoria de los milagros, ó á fortalecer en el pueblo elegido el sentimiento de la nacionalidad, que venía á ser como la figura del depósito de doctrinas destinadas más tarde á regenerar el mundo.

Pero si era tal la utilidad y la grandeza de las festividades judaicas, ¡cuán superiores no son las de la Iglesia cristiana! No hay una sola que no nos recuerde algún profundo misterio de nuestra religión; ni una sola que no nos haga sensible de algún modo la inmensa revolución hecha en el mundo moral por el beneficio de la Redención. Las más importantes, además, tienen su origen en los mismos Apóstoles ó en algunos eminentes personajes de los tiempos primitivos. A este número, por ejemplo, pertenece la sustitución del sábado por el domingo para señalar el descanso del Señor, uso tan generalmente admitido, que se observa hasta por las iglesias disidentes.

He aquí parte de lo que puede decirse sobre la importancia y la dignidad de las festividades católicas. Si el profesor tratase de llamar la atención de los discípulos sobra el carácter de *unidad* que se advierte en ellas, podría serle de grande utilidad el siguiente pasaje de un autor venerable. «Sólo con relación á Jesucristo, dice, honramos á la Santísima Virgen y á los Santos; sólo con relación á la Santísima Trinidad adoramos á Jesucristo y celebramos sus festividades. A El reverenciamos en los Santos; en Dios, su Padre, le adoramos á Él mismo y reverenciamos sus misterios..... Las tres divinas personas, inseparables por su naturaleza, lo son también en nuestro culto. Si Jesucristo padece la muerte, el Padre le libra de la muerte; si el Hijo se entrega á la muerte, es por esa caridad divina que es el Espíritu Santo. Si Jesucristo resucita, el Padre Eterno lo resucita, y entra en nueva vida por virtud del Espíritu Santificador. Si sube á los cielos y entra en la gloria de su Padre, es para enviar á los Apóstoles el Espíritu Santo de que es El principio, juntamente con el Padre. Por fin, si se encierra en la Eucaristía para ser el objeto de nuestras adoraciones, es como víctima á que no puede honrarse sino uniéndose á ella é inmolándose con ella al Padre, al Hijo y al Espíritu Santo. Fácil es comprender, según esto, que todas las festividades de la religión cristiana son, á la verdad, para reverenciar tan augusta Trinidad y elevarnos á ella. Todos los misterios de Jesucristo, las grandezas de su Madre, las maravillas de los Santos, que celebramos en las diversas festividades, no son sino medios de ir á Dios por Jesucristo, única vía que debiéramos seguir para ir á su Padre. Es cierto, pues, que todas las festividades del año, aunque tomen el nombre de los diversos medios que empleamos para ir á Dios, son festividades de la Trinidad, á quien honramos de diferentes modos (1).»

Siguiendo este método, apelando ya á las citas, ya á las narraciones, ya á las preguntas, empleando á la vez todos estos medios, no es de temer el cansancio ni la distracción, sobre todo, no pasando de quince ó veinte minutos las instrucciones, pues que la infancia es incapaz de atender por largo tiempo á cosas serias.

Fica (José Patricio). Presbítero de Bilbao, á fines de del siglo XVIII, citado por Torio como uno de los más excelentes calígrafos pendolistas de aquel tiempo.

Fichte (Juan Teófilo). Nació en 1762 en la aldea de Rammenan, en Sajonia, y murió en Berlín en 1814. Ocupa un lugar distinguido entre los más ilustres filósofos alemanes modernos, y es el principal representante del idealismo de la

(1) Thomassin.

filosofía alemana. Fué profesor de la Universidad de Jena desde 1793 á 1799, de Erlangen en 1804 y de Berlín en 1809.

Prescindiendo de su sistema filosófico, no era posible prescindir en el DICCIONARIO de la aplicación pedagógica de su doctrina, particularmente en sus ardientes discursos á la nación alemana (Reden an die deutsche Nation) en 1808, en los que presenta á Pestalozzi como el fundador de una nueva educación, y declara que sólo perfeccionándola y difundiéndola puede levantarse el abatido pueblo alemán. «Quiero demostraros, decía, que no hay hombres ni acontecimientos que puedan socorrernos; nosotros debemos auxiliarnos si hemos de ser auxiliados. Ninguna nación que ha caído en este estado de dependencia puede levantarse por los medios ordinarios empleados hasta el día; el único medio de salvación consiste en reformar de una manera absoluta y nueva la naturaleza humana, general y nacional, en la educación de la nación para reemplazar la vida que se ha extinguido por otra vida nueva en un todo.»

Veamos los esenciales pensamientos expuestos en aquellos famosos discursos en número de catorce, que tanta sensación produjeron en todo el país.

Sólo puede libertarse el pueblo alemán de la servidumbre en que ha caído transformando moralmente las nuevas generaciones por un buen sistema de educación nacional.

Para esto no basta mostrar el bien y exhortar á practicarlo, sino educar á los niños para la vida real y positiva, conforme á reglas precisas y bien determinadas, y fortalecer su voluntad y resolución para el bien, destruyendo el egoísmo y fomentando la actividad y espontaneidad personal, que es en lo que consiste la verdadera educación.

La educación no debe ser particular; antes por el contrario, debe separarse á los niños de la corrompida sociedad á que han de reemplazar un día, y educarlos en común, donde deberán representarse el orden moral de la vida é iniciarse en la religión y en las cosas del orden suprasensible y eterno. La regeneración del pueblo alemán, su futura independencia y gloriosos destinos, dependen de realizar este nuevo plan de educación fundado por Pestalozzi.

La intuición ejercita libremente la actividad del discípulo, y desarrolla sus facultades intelectuales y morales en un orden regular y progresivo; pero no debe apresurarse la enseñanza de la lectura y la escritura, porque reemplaza el estudio de las cosas con el de los signos, ni darse la importancia que da Pestalozzi al estudio de la lengua.

Deben educarse en común los niños y las niñas y recibir una misma instrucción, aunque los trabajos manuales sean distintos; y deben ser amigos y amigas antes de fijar su atención en la diferencia de sexos.

En la nueva educación deben marchar á la par la instrucción propiamente dicha y los trabajos manuales, ya en la agricultura, ya en los oficios necesarios á los discípulos. Cada uno debe trabajar para la colectividad, que es el medio de fomentar la abnegación y el patriotismo. Sólo los que muestren especiales disposiciones deberán seguir carreras superiores.

El Estado debe encargarse de ejecutar este plan sin contemplación á la resistencia de las familias, y mientras que esta educación no produce sus frutos, debe apelarse á diferentes medios políticos, como transitorios para conservar la nacionalidad alemana.

Sólo cuando se hubiera regenerado la nación por estos principios podría pensarse en determinar la parte que debiera concederse á la educación de la familia.

Tal es el pensamiento de Fitche, expresado con valentía y como expresión de verdadero patriotismo cuando la nación acababa de sufrir tan rudo golpe en su independencia; mas no por eso deja de ofrecer bastantes puntos muy vulnerables la doctrina que sustenta.

Fiebre. *(Educación física.)* La fiebre es un accidente que puede acompañar á todos los males y desarrollarse en todas las edades de la vida; pero merece siempre grande atención, ya se presente sola, ya complicada con otra afección cualquiera. Aunque muchas veces no ofrezca peligro, puede ser mortal, y es imposible prejuzgar en un principio á lo que puede llegar.

Aconsejo, pues, que en el momento en que el niño tenga fiebre ó que este síntoma acompañe á una enfermedad que hasta entonces había estado exento de ella, no se está en el caso de dejarla abandonada á la naturaleza, sino que es preciso invocar el auxilio del arte. Basta, en efecto, apelar á remedios sencillos para curar una enfermedad que al cabo de ocho ó quince días sería mortal.

Conviene precaver del aire al niño que tiene calentura, y no darle alimento, ni aun caldo, hasta que llegue el médico.

Los signos de la fiebre en los niños son: calor, que al principio sólo se nota en la frente, respiración ardorosa y precipitada, sed y aceleración del pulso. Este último signo, sin embargo, es muy incierto en los niños, cuyo pulso es siempre muy veloz y se altera por la causa más insignificante.—*(C. L. Hufeland.)*

Filantrópica (Educación). El que reconoce en el hombre un ser libre, no puede menos de considerarle al mismo tiempo como subordinado á leyes naturales, á las cuales arregla su conducta; y pues la naturaleza es buena, como todo lo que procede esencialmente del Sér Supremo, no se trata de la maldad del hombre bajo este punto de vista fundamental. Verdad es que hay males en el mundo, y debe haberlos en razón á que todas las cosas tienen límites; pero el mal resulta sólo de un acto libre del espíritu humano, y el que da por supuesta su libertad, debe suponer también como posible el mal. Admitiendo, pues, que en el hombre, aunque ser libre, no existe fundamentalmente el mal, sino que el niño, tanto por su naturaleza cuanto por su libertad, debe considerarse como bueno en su origen, la educación, por consiguiente, está reducida á desarrollar en proporción armónica todas las potencias y facultades del hombre, tanto las inferiores como las superiores, ayudando á su crecimiento, á la manera que al de una planta, conforme á su naturaleza. Por eso, todo lo que se considera vulgarmente como malo en el niño, no es en verdad otra cosa que mala dirección ó debilidad de la fuerza de que procede la acción tenida por mala; de modo, que lo que importa es darle buena dirección y la conveniente energía en tiempo oportuno. Ilústrese, pues, el entendimiento del niño, pues por él se encamina la voluntad; y ya que el hombre, como tal, sólo apetece el bien, basta que lo conozca para ejecutarlo. Por otra parte, déjese al niño desarrollar sus primeros sentimientos naturales, porque su corazón también es naturalmente bueno; hágase que despierte en él y se fortalezca la vitalidad moral, esto es, la libertad y la

energía de acción, porque sólo entonces será hombre, es decir, lo que puede y lo que debe ser por la educación. Este método se llama filantrópico, porque el principio teórico y práctico de las acciones es el amor puro y desinteresado, sin condiciones ni límites para el hombre ni para la humanidad.

Es notable que el mundo antiguo ignorase absolutamente este modo de apreciar las cosas. Lo expuso primeramente Bacon y más principalmente Locke, y fué proclamado por Rousseau, siendo en la actualidad esta opinión la predominante en el mundo culto. Sin embargo, los malos resultados de su aplicación exclusiva, como acredita la experiencia, son muy notables. La ambición, el desenfreno, la inconstancia y la desgracia en todos los estados de la vida social, son sin duda las consecuencias que se pueden prever en el discípulo que tiene la mala suerte de ser educado según estos principios.—*(J. H. C. Schwarz.)*

Filántropos (Escuela de los). Los autores pedagógicos que pueden considerarse como precursores del *filantropismo* de Basedow, son Rabelais, Montaigne, La Chalotais, Rousseau en Francia y Locke en Inglaterra.

Desde el siglo XVI empezaron á señalarse algunos vicios de la educación de la niñez y los medios de corregirlos en diversas obras publicadas en aquella época. ¿Quién no ha oído hablar del *Gargantúa* (1)? ¿Quién no sabe que este libro es una novela satírica, difícil de aprender, no sólo porque el autor usó á veces una jerigonza que hace dudar á nuestros sabios, sino también porque contiene multitud de alusiones ocultas, de rasgos de ingenio, cuyo chiste no se alcanza á descifrar? Pues bien: este mismo *Gargantúa*, burlándose de la educación de su época, hace notar sus defectos. No hablaremos de él, sino de lo que tiene algo de común en sus tendencias con la escuela de los filántropos del siglo XVIII, y aun acerca de esto diremos muy pocas palabras. Censura la manía de los maestros de su época por ocupar á los discípulos en el estudio del latín, dándole la preferencia sobre la lengua materna, y desnaturalizando ésta para demostrar que se conoce la latina y que se vive en la antigüedad. Véanse sus observaciones sobre la falta de la educación física bien entendida, los cuadros de las travesuras á que se entrega *Gargantúa*, los absurdos que le hacen decir sus pedagogos y otra multitud de rasgos análogos, y se comprenderá, comparando los principios que vamos á desenvolver, que *Gargantúa* los comprende, ya en germen, ya explícitos, y asimismo que este libro, bien entendido, no carece de cierta importancia en educación, y que si no ha sido de más provecho, depende de la manera caprichosa y á veces irregular con que el autor ha presentado sus ideas.

No diremos lo mismo de Montaigne (murió en 1592), cuyos *Ensayos*, aunque no hayan producido frutos inmediatos, han ejercicido grande influjo en el autor del *Emilio*. Los *Ensayos* contienen ideas notables, profundas y bien expresadas en medio de conversaciones á veces indiscretas.

Llegó la época más brillante de la literatura francesa, época á la vez desas-

---

(1) *Hechos y dichos del Gigante Gargantúa y de su hijo Pantagruel*, por Francisco Rabelais. (Murió en 1553.) El primer libro se publicó en 1530, los dos siguientes hasta 1850, el cuarto poco tiempo después, y el quinto vió la luz pública cuando ya había muerto el autor. Se han hecho muy buenas ediciones de este libro, que no se comprende sino con un buen comentario.

trosa para las costumbres, cuyas consecuencias no tardaron en experimentarse, de suerte que á mediados del siglo XVIII presentaba Francia un aspecto poco consolador desde el punto de vista de la moralidad. Relajados los vínculos del matrimonio, se encomendaban los hijos á una nodriza, y después se llevaban á un colegio ó á un convento, donde la educación era nula y la enseñanza detestable, y al volver á la casa paterna seguían los vergonzosos ejemplos de los autores de sus días. En vano combatió La Chalotais (1) estos errores; en vano habla de una educación más racional; en vano hace responsable al Parlamento de Bretaña de las funestas consecuencias de la instrucción, tal como se daba, especialmente en los colegios; en vano Des-Essartz (2) pinta con los más vivos colores los vicios de la educación de la primera edad; en vano unen otros su voz á la de estos dos hombres generosos; nadie les escucha.

De pronto se deja oir una voz elocuente: recuerda á los padres los deberes para con los hijos; excita la conmiseración en favor de los seres débiles y abandonados, y hace comprender á las madres que sus más dulces goces consisten en los cuidados que deben dispensar á los que dejan ahora abandonados. Esta voz se abre paso á través de los obstáculos, lucha con fuerza contra el poder del hábito y devuelve á la mujer lo que tiene de más grande, su bello título de madre. Esta voz es acogida con indecible entusiasmo en toda Europa, y cuanto más se la contraría hace más prosélitos. Y no había sido mejor educado el autor de esta revolución inesperada: su madre murió al darle la vida; su padre estuvo muy lejos de seguir los principios de una sana educación. Y no ejerció con fruto su oficio de preceptor, al que se había entregado por algún tiempo para ganar la vida: la grande susceptibilidad de su carácter, su altivez y su misantropía eran circunstancias poco á propósito. Ni conoció tampoco por propia experiencia los dulces goces de la vida de familia, de una esposa y de los hijos queridos que nos rodean: vivía en indigna unión con una mujer sin cultura; enviaba á la inclusa los hijos que eran fruto de esta triste unión, sin tomar siquiera precauciones para reconocerlos algún día. La vida agitada y aventurera de Rousseau (1712-1778) era causa para él de muchas reflexiones, de experiencias importantes sobre un asunto en que hallaba grandes atractivos; los remordimientos de su conciencia por haber abandonado á sus propios hijos, le obligaron á decir por lo menos á los demás lo que debían hacer para no imitar sus faltas. El *Emilio* es demasiado conocido para que hagamos aquí su análisis, además de que nos proponemos hablar de los puntos más importantes de este libro en el artículo Rousseau, al cual nos referimos, así como á los de Basedow y Locke, por lo que á estos escritos de pedagogía toca.

No hay duda que Rousseau ha tomado de otros autores muchas de las ideas emitidas en el *Emilio*, y que entre éstos merece citarse principalmente Locke

---

(1) *Ensayo de educación nacional ó Plan de estudios para la juventud;* 1763. Presentó La Chalotais su trabajo al Parlamento de Bretaña para obligar al Gobierno á las reformas que consideraba necesarias, pero no fueron aceptadas. Sus observaciones, sin embargo, acerca de la educación de los niños y de los sistemas de los colegios son muy aceptables aun en la actualidad, pues que conocía las necesidades de la infancia y de la juventud mucho mejor que otros que tratan de pedagogía.

(2) *Tratado de educación corporal de los niños.*

(murió en 1704). Aunque la obra (1) en que el autor inglés ha expuesto sus ideas deja mucho que desear, le ha valido con justo título el reconocimiento de muchos padres de familia. Fué el primero que se atrevió á oponerse á la rutina, á veces insensanta en educación, dándole autoridad su calidad de médico en los consejos sobre educación física, y su renombre de filósofo en lo tocante á la educación intelectual y moral, y en efecto, lo que enseñó es sencillo, claro y en parte muy fundado. La importancia de su obra fué por eso generalmente reconocida y se tradujo á varios idiomas, á pesar de que no está exenta de graves defectos, pues que trata muy superficialmente de religión, y destinada á las clases superiores, descuida casi por completo la instrucción pública.

Si la influencia de Locke fué poco ruidosa y pasó casi desapercibida, la reforma pedagica proyectada por el fundador del *filantropinum* en Dessau, se anunció por el contrario con pompa y esplendor inauditos. Basedow anunció que aspiraba á realizar las teorías de Comenio, Locke y Rousseau. Publicó su enciclopedia *(Elementarwerk)* y fundó su escuela modelo en Dessau en 1774, ayudado de Wolke, escuela que duró poco, pero que sirvió para la creación de otras fundadas en los mismos principios. En fin, aunque la escuela de los filántropos ha tenido sus defectos, no debemos ser injustos con lo que ha tenido de bueno y de útil.

Citaremos los principios de los filántropos que caracterizan su escuela.

No puede existir instrucción pública, dicen los filántropos, sino fundada en bases viciosas, mientras no exista una escuela normal práctica. Para que el arte progrese, lo primero es formar artistas. El método para la enseñanza de los idiomas, cubierto por el polvo de la escuela de muchos siglos, es esencialmente vicioso, sobre todo cuando se hacen aprender de memoria al discípulo muchas palabras que no comprende. Para la educación física es preciso remontarse al método de los antiguos. El endurecimiento del cuerpo y la gimnástica desarrollarán y fortalecerán las fuerzas físicas y contribuirán á conservar la pureza en los jóvenes. El objeto de la educación intelectual ha de ser el ideal de la perfección humana, formar hombres para la humanidad, y no nobles, sabios, negociantes, etc., etc.; como hasta de aquí. La educación debe guiar la voluntad por medio de la razón, exigiendo rigurosa obediencia, sin hacer uso de castigos corporales, que pueden reservarse, sin embargo, para los casos extremos. Los castigos usados generalmente en las escuelas, son por lo común humillantes y contrarios al objeto á que debe tender el castigo.

La religión debe enseñarse con sencillez al niño, limitándose á los principios comunes, dejando para después el estudio del dogma. En la actualidad repiten los niños las palabras del Catecismo, aprendidas acaso á fuerza de golpes y sin comprenderlas, y las repiten sin la veneración debida.

Conviene presentar como agradable y fácil la virtud y la religión á los niños para hacérsela amar. Guíese la inclinación á la libertad, pero sin destruirla, porque los niños son buenos por naturaleza, y las contrariedades los hacen comunmente malos. La filantropía debe ser la tendencia de toda la educación. Apréciese más en el niño lo natural que el arte, teniendo presente que

(1) *Educación de los niños*, por Locke. Traducción castellana, 1797.

las fórmulas de urbanidad exterior tienen poco de natural por lo común. Al niño se le ha de tratar como á niño, para que conserve la candidez el mayor tiempo posible.

El niño cuyo desarrollo puede decirse limitado al de los sentidos, no experimenta placer con las cosas abstractas y debe ocuparse en primer lugar en el estudio de los objetos sensibles, ya presentándole los mismos objetos naturales, ya estampas ó imágenes que los representen. Jugando aprende á conocer cómo se llaman los objetos.

La enseñanza conserva el sello de la época en que se crearon las escuelas, y por lo común está reducida al estudio de memoria. Las lenguas, que debieran ser un medio, se consideran como el fin, y se enseña á los niños multitud de cosas de que no han de hacer jamás uso, procediendo como si se tratara de formar profesores de filología. El conocimiento de las cosas debe ser el punto principal en el desarrollo general de la juventud. Con el latín es con lo que más se atormenta á los niños, empleando cinco y más años en el estudio de este idioma, y á pesar de esto apenas llega la cuarta parte de los discípulos á traducir con facilidad las obras latinas y á escribir correctamente este idioma. Si se enseñase de la misma manera que el español á los españoles y el alemán á los alemanes, sería admirable la rapidez con que aprenderían los niños á hablar, á traducir y acaso á escribir el latín (1).

Para la educación moral no conviene poner en mano de los niños ni la Biblia, ni los antiguos Clásicos completos, porque aprenden aquéllos á conocer vicios y á considerarlos ligeramente, y acumulan en la imaginación multitud de imágenes de que debería preservárseles en lo posible. El profesor, teniendo que explicar pasajes obscenos, se ve precisado á tratar muy ligeramente el asunto. Lo que se necesita son buenas crestomatías y extractos de la Biblia. Faltan, por lo general, obras elementales, y mientras no se subsane esta falta, no logrará realizarse la educación.

Tampoco se ha satisfecho esta necesidad por lo que hace á las escuelas primarias, pues falta lo necesario para enseñar á pensar. Todo se hace en las escuelas primarias maquinalmente, por carecer de profesores capaces de explicar con claridad las ideas, porque no las tienen bien distintas ni aun en lo que saben. Por eso es necesaria una mejora radical.

Estos principios sirvieron de guía en la educación, no sólo en los diversos institutos de los filántropos, sino en la mayor parte de las escuelas; se escribieron buenos libros, mejoraron los medios exteriores de educación y los niños tomaron el gusto al estudio. A su influjo se debe también la enseñanza de multitud de objetos muy importantes para el desarrollo del espíritu, pero cuya enseñanza exigía disminuir el tiempo destinado á los demás, hasta tanto que se comprendió poco á poco la necesidad de fundar instituciones distintas.

La mayor parte de los filántropos se dedicaron á la educación práctica, al mismo tiempo que á escribir obras pedagógicas. Muchas han sido fruto de la es-

(1) En nada, sin embargo, se ha equivocado más que en este punto, pues las escuelas de los filántropos han estado siempre muy atrasadas en la literatura antigua. La razón consiste en que para enseñar un idioma es preciso poseerlo con toda perfección.

peculación mercantil, y quedaron luego relegadas al olvido, pero las de Campe, Salzmann, Funké, Becker, Loehr y otros muchos, conservaron siempre su mérito, porque en ellas se ha sabido agregar lo útil á lo agradable. Otras, destinadas á tratar de cuestiones importantes, no pueden mejorarse.

Para terminar, diremos algunas palabras sobre varios filántropos en especial: Wolké (murió en 1825), colaborador de Basedow, se distinguió por su modestia é infatigable celo. Después de los resultados que obtuvo en el *filantropinum* ejerció la misma carrera, primero en Rusia y después en Alemania. Sus obras pedagógicas adolecen de cierta pedantería, pero tienden á simplificar los métodos, y entran en detalles didácticos minuciosos. Schweighæuseé (murió en 1801) y Simón, colaboradores por poco tiempo de Basedow, publicaron una *Pedagogía* muy estimada, en la cual se encuentran excelentes ideas junto á muchas quimeras. ¿Quién no conoce el nombre de Campe? (murió en 1818). ¿Quién no ha leído su *Robisón*, su *Descubrimiento de América* y sus *Viajes*? Sus obras teóricas son también de mucho mérito. Es notable asimismo la Pedagogía de Trapp (muerto en 1817), escrita con mucha claridad y encadenamiento en las ideas. Salzman (muerto en 1811), es muy apreciable por sus muchas obras pedagógicas. Sentimientos puros, filantropía que nace del corazón, deseo de generalizar la dicha que proporciona la virtud, tales son los caracteres de sus escritos, entre los cuales hay muchos que han producido un bien inmenso. Rudolfo Zacarías Becker, destinando sus obras á las clases medias é inferiores, se propuso un objeto sublime, el de regenerar en cuanto de él dependiese tan gran parte de la sociedad, y sus escritos periódicos, lo mismo que otros libros populares, han contribuído mucho á realizar sus ideas. Este hombre respetable fué víctima de sus buenas intenciones en tiempo del imperio. Guts-Muth escribió muchas obras pedagógicas. Por fin, Everardo de Rochow (1734-1805) que sin ser ciego admirador de los filántropos, adoptó sus principios, inició una reforma completa en las escuelas populares de Alemania y mereció el reconocimiento de sus contemporáneos y de la posteridad por su *Amigo de los niños*, enciclopedia sencilla y clara de los conocimientos indispensables á las clases inferiores de la sociedad.

Filial (Amor). El primero de todos los deberes para con el prójimo es el amor filial. Los autores de sus días deben ser para el niño los seres más sagrados. Debemos á nuestros padres amor, respeto y obediencia, sentimientos que ha grabado el mismo Dios en nuestro corazón, y nos ha impuesto este deber como ley absoluta al decir: *Honrarás á tu padre y á tu madre*. He aquí como se expresa Silvio Pellico acerca del particular.

La carrera de tus acciones comienza en la familia; la primera palestra de las virtudes es la casa paterna. ¿Qué diré yo de aquellos que pretenden amar la patria, y ostentan heroísmo, si faltan á un deber tan alto y sagrado, cual es la piedad filial? No hay amor patrio, no hay el más mínimo germen de heroísmo, donde reina la negra ingratitud.

Apenas empieza el niño á concebir la idea de las deberes, cuando ya le grita la naturaleza: «Ama á los que te dieron el sér.» El instinto del amor filial es tan fuerte, que parece no ser necesario cuidado alguno para conservarlo en el alma toda la vida. Sin embargo, como ya hemos dicho, necesario es que á todas las buenas inclinaciones prestemos el consentimiento de nuestra voluntad, pues de

otro modo se destruyen. Es menester que ejercitemos la piedad hacia nuestros padres con firme propósito.

El que se precia de amar á Dios, la humanidad y la patria, ¿cómo no tendrá sumo respeto á aquellos á quienes debe ser criatura de Dios, hombre y ciudadano?

Un padre y una madre son naturalmente nuestros primeros amigos; son los mortales á quienes estamos obligados del modo más sagrado á tributar gratitud, respeto, amor, indulgencia, y afectuosas demostraciones de todos estos sentimientos.

Es muy fácil que la grande intimidad en que vivimos con las personas que más de cerca nos pertenecen, nos acostumbre á tratarles con demasiado descuido y con poco estudio de serles amables y embellecer su existencia.

Guardémonos de semejante defecto. El que ambiciona conciliarse la estimación de los suyos, manifieste en todos sus modales los suavísimos afectos de su corazón; dándoles así toda la perfección de que son susceptibles.

Guardar la urbanidad para fuera de casa, y faltar dentro de ella á los obsequios y atenciones que son debidos á nuestros padres, es culpable grosería. Han de ser para con todos y en todo tiempo los finos modales, principiando en el seno de la propia familia.

¿Qué tiene de malo, dicen algunos, vivir en franca libertad con los padres? Ya saben que son amados de sus hijos; aunque sin la afectación de una cortés exterioridad, aunque sin obligar á éstos á disimular sus fastidios é impertinencias. Tú, que deseas con eficacia no ser un hombre vulgar, no raciocines de este modo. Si el vivir con esta franca libertad quiere decir descortés, será una villanía; y no hay estrechez de parentesco que la justifique.

Es un pusilánime quien no tiene valor para trabajar en casa como fuera de ella, en ser agradable con los demás, en adquirir las virtudes, en honrar al hombre en sí mismo, en honrar á Dios en el hombre. Para descansar de la noble fatiga de ser bueno, cortés y amable, no hay otro tiempp que el del sueño.

El amor filial es un deber, no sólo de gratitud, sino también de imprescindible justicia. En el caso raro que alguno tenga padres desamorados, poco dignos de estimación, sólo el ser los autores de su existencia les da una cualidad tan respetable, que no puede sin nota de infamia, no diré vilipendiarlos, pero ni aun tratarlos con indiferencia. En este caso las atenciones que tenga con ellos serán más meritorias; pero no dejarán por eso de ser un tributo pagado á la naturaleza, á la edificación de sus semejantes, y á su propia dignidad.

¡Ay de aquel que se erige en severo censor de las faltas de sus padres! Y ¿dónde empezaremos á ejercitar la caridad, si no la tenemos con un padre y con una madre?

Exigir para respetarlos que se hallen exentos de toda falta, que sean la perfección de la humanidad, es orgullo é injusticia. Nosotros, que también deseamos ser respetados y queridos, ¿somos acaso irreprensibles siempre? Aunque un padre ó madre se hallen lejos de aquella perfección ideal de talentos y virtudes que nosotros apeteceríamos, mostrémonos solícitos en excusarlos, en ocultar sus defectos á los ojos de los demás, y en apreciar todas sus buenas cualidades. Obrando de esta manera adelantaremos en el camino de la perfección, formándonos una índole apacible, solícita y generosa en reconocer los méritos de los otros.

Amigo mío, trae con frecuencia á tu memoria este pensamiento triste, pero fecundo de compasión y longanimidad. «¿Quién sabe si dentro de poco reclinarán mis padres en la tumba la encanecida cabeza, que ahora tengo delante de mis ojos?.....» ¡Ah, mientras tengas la fortuna de verlos, hónralos y procura con afán ofrecerles consuelo en las penalidades de la vejez, que son innumerables.

Ya por su edad propenden demasiado á la tristeza: no contribuyas á afligirlos. Tus modales y toda tu conducta sean siempre tan amables con ellos, que tu sola presencia les reanime y consuele. Cualquier sonrisa que despiertes en sus ancianos labios, cualquier contento que hagas renacer en su corazón, será para ellos el placer más dulce y saludable, y redundará en beneficio tuyo. Siempre confirma Dios las bendiciones de un padre y de una madre sobre un hijo agradecido.

El amor á los padres se funda en la gratitud que inspiran naturalmente á los seres sensibles los beneficios que se les dispensan. Principia con la vida y no es menos profundo que legítimo.

Hay, sin embargo, ciertas causas que pueden alterar en el niño el sentimiento de amor filial. Algunos padres se dejan, por desgracia, dominar de pasiones vergonzosas que inspiran aversión y desprecio; otros, menos culpables sin duda alguna, manifiestan en la familia predilecciones inoportunas. Hay algunos violentos que tratan brutalmente á sus hijos, inocentes acaso, ó culpables sólo por atolondramiento. Hasta los mismos que se guían por la prudencia y la razón, se ven obligados, precisamente porque comprenden sus deberes, á hacer derramar lágrimas á sus hijos, á contrariarlos, á imponerles privaciones y á exigirles costosos esfuerzos.

Es, pues, muy conveniente que recuerde el maestro á las discípulos todo lo que deben á sus padres; que les represente los tiernos cuidados que les prodigan en la infancia; las duras fatigas á que se sujetan para su sostenimiento y bienestar; el incesante y solícito esmero con que atienden á sus necesidades.

Procure habituarlos á que consideren como prueba de ternura paternal hasta las disposiciones en que tienen que hacer uso de justa severidad.

Ha de hacerles comprender que los autores de nuestros días, por este solo título, tienen sobre nosotros, cualquiera que sea su conducta, una autoridad inviolable y sagrada; que además de ser los instrumentos de que se ha valido la Providencia de darnos el sér, son los que nos la representan directamente; que cometeríamos, por consiguiente, una especie de impiedad rehusándoles nuestro respeto ó nuestro amor; que en todos tiempos y en todos los países se han considerado como monstruos á los hijos que bajo el pretexto de que tienen quejas de sus padres, se han atrevido á ultrajarlos.

Les dirá que ni aun las debilidades en que puedan caer nuestros padres les priva del derecho que tienen á nuestro respeto; que si nos es permitido deplorar sus desórdenes, debemos guardarnos bien de hacerlo de otra manera que con el silencio ó con las lágrimas; que la dignidad paterna nos obliga á separar la vista cuando tienen la desgracia de entregarse á ciertas debilidades; que debemos prestarles los auxilios que puedan necesitar en tales casos; y en fin, que tenemos el deber de rogar á Dios incesantemente que les dispense su gracia y los haga dignos de toda nuestra ternura.

Filosofía. La filosofía pertenece á los estudios superiores; pero varios ramos de enseñanza elemental vienen á ser como el fundamento en que levanta su edificio. La gramática, las matemáticas, las ciencias naturales y aun la instrucción religiosa ¿no habitúan á los discípulos á pensar, á meditar y á deducir las leyes generales de fenómenos aislados? ¿No proporcionan gran provisión de conocimientos propios para el ejercicio de las facultades mentales, y por consiguiente, para enseñar á pensar? Para los jóvenes que no hayan tenido esta preparación, el estudio de la lógica no puede ser agradable ni útil. Sin embargo, cuando pasan á los estudios académicos, sería acaso muy ventajoso agregar á la antropología algunas nociones de psicología práctica, un curso de lógica práctica también, y en relación con la gramática general, y por fin, una ética popular.

En los tratados de filosofía, psicología, lógica y ética se sigue el método sintético. En la enseñanza preparatoria deben tratarse estas partes analíticamente; y por este camino, sólo cuando se hayan descubierto y reconocido como verdaderos ciertos teoremas, será ventajoso reducirlos á fórmulas y anunciar la regla. No hay materia alguna de enseñanza para hacer conocer el método de Sócrates, como la ciencia de que hablamos. Para dar al joven ideas exactas acerca de la naturaleza del hombre y de sus facultades, es preciso hacerle observarse á sí mismo y enseñarle á reconocer las causas en sus consecuencias y en sus efectos. En lugar de darle la definición de la *idea*, el *juicio*, la *conclusión*, debe partirse de lo concreto y hacer que encuentre allí la explicación, la regla y la forma que damos al pensamiento. La gramática general conduce á la parte teórica de la lógica, con los ejemplos que nos presenta. Las ideas y las leyes morales existen en el corazón de todos, y los discípulos tendrán conciencia de ellas si les hace observar las acciones de los hombres y los sentimientos que en ellas se manifiestan. Todas las definiciones de las virtudes no alcanzarían á darles ideas más claras. En los ejercicios de estas partes prácticas de la filosofía, para asegurarse de que se comprende lo que se enseña, es preciso exigir á los discípulos que hagan descripciones y formulen ellos mismos definiciones; es preciso además que clasifiquen las ideas, que se ensayen en la formación de juicios, que deduzcan conclusiones, examinen sofismas, etc. Así es como se prepara á los jóvenes para la filosofía.—*(Niémeyer.)*

Fin de la educación. La palabra *educación* envuelve en sí misma la idea de destino. La educación, en efecto, dispone al hombre para el cumplimiento de sus deberes, para llegar á la perfección de que es susceptible en este mundo, y hacerse digno del fin para que ha sido criado, que es lo que constituye la educación en el sentido más lato y general. Dios le ha concedido las diversas disposiciones y facultades de la naturaleza humana, necesarias para conocerle y amarle; pero estas disposiciones y facultades no se desenvuelven por sí mismas, sino por medio de las lecciones de lo pasado y por la experiencia de la vida, ó el trato y los ejemplos sociales.

Así, la educación comprende todo lo que se refiere á la existencia del hombre: sus relaciones con la familia, con la patria, con la sociedad, con las leyes de la moral y de la inteligencia, en fin, con todo lo concerniente á la perfección y ennoblecimiento de la humanidad.

Principia con la vida, y toda la vida debe consagrarse á ella. Desde los prime-

ros momentos de la existencia empiezan á desarrollarse los gérmenes de la razón, de la virtud, de la grandeza propia de la naturaleza humana, é impulsándose progresivamente su desarrollo, adquieren cada vez más fuerza las facultades para superar y destruir las disposiciones contrarias. De este modo prepara al niño para ser hombre y ciudadano, para entrar en la sociedad civil y religiosa, y encaminarse por sí mismo á una perfección indefinida hasta el término de sus días.

Las disposiciones del hombre se desenvuelven por el ejercicio, y este ejercicio es el objeto inmediato de la educación. ¿Mas cuál será el objeto final? ¿Cuál la dirección que ha de darse á este desarrollo? ¿Cuál la idea que debe dominar en el educador, y cuál el principio superior y universal de la educación? La educación, como la moral, tiene que fundarse en un principio, y la buena elección de este principio determina la buena ó la mala educación. Este es, pues, el problema más importante y el que más interesa resolver.

No corresponde en rigor á un tratado de Pedagogía elemental, escrito para los profesores de instrucción primaria, un asunto propio de la filosofía pedagógica; sin embargo, es de tanta transcendencia su conocimiento, que no puede prescindirse de entrar en algunas explicaciones sencillas y al alcance de todos.

Examinando las bases fundamentales de los principales sistemas, fácil será apreciar cada uno de ellos en lo que es en sí, y deducir luego cuál sea el verdadero y el que debe adoptarse. Por rápido que sea el examen, siempre aparecerán los caracteres esenciales que los distinguen, y su comparación conducirá á determinar el verdadero principio supremo de la educación, al cual han de subordinarse los demás principios, estableciendo la unidad y armonía convenientes entre todos los medios empleados para dirigirla.

A dos clases pueden reducirse los diversos sistemas de educación inventados por los hombres: sistemas de los antiguos, fundados todos en un mismo principio, y los sistemas de los modernos, que son muy pocos, si se atiende á sus diferencias esenciales.

Según las doctrinas de la antigüedad, la base de la educación debía ser el principio político, ó cuando más el principio social. Recórranse las páginas de la historia, y todas ellas demuestran hasta la evidencia que los pueblos antiguos no cuidaban más que de formar hombres robustos y ciudadanos perfectos, capaces de gobernar con justicia y de obedecer con desinterés. Las personas, la familia, la humanidad toda debía sacrificarse en aras de la patria. Resultado de estos principios fueron los ejemplos de desinterés y patriotismo que admiramos, y que prueban el poder de los hábitos contraídos en la niñez; pero que al mismo tiempo nos enseñan la inmoralidad de muchas de aquellas acciones y de los medios por los cuales se hacían posibles, sacrificando á veces la justicia y siempre degradando la humanidad.

Aquellos mismos ejemplos, tan sorprendentes y admirables bajo un punto de vista, nos hacen rechazar el principio político y el principio social como base exclusiva de la educación. Deberá acomodarse ésta á los intereses de la nación y de la sociedad en que han de vivir los niños; pero deberá acomodarse primero á los principios de la moral y de la religión. Cuando los principios de la sociedad y los sentimientos morales y religiosos se identifican, entonces no hay dificultad alguna en tomar por base estos principios; pero en la antigüedad, en que se hallaba

tan distante uno de otro, era un absurdo cuyas consecuencias están bien patentes.

Los sistemas de educación moderna no son realmente más que tres, ensayados todos en los siglos XVII y XVIII. Está basado el uno en la felicidad, el otro en la naturaleza, y el tercero en el verdadero principio supremo, cuyos caracteres se determinarán luego. El primero tiene por principales representantes á Locke y Bassedow, el segundo á Rousseau, y el tercero á la mayor parte de los pedagogos de nuestros días.

La hipótesis de Rousseau se opone diametralmente al sistema de los antiguos. Mientras éstos formaban al ciudadano degradando al hombre, bajo el pretexto de disponerlo para tal ó cual condición social, ó para asegurar el orden público y la estabilidad de las instituciones del país, Rousseau, indignado de los vicios y abusos de su época, proponía la formación del hombre, prescindiendo enteramente del ciudadano y del sér social. Tomaba por tipo del hombre perfecto al salvaje, sin leyes, sin idea de los deberes, y destituido de las primeras nociones de la inteligencia. Suponía que los individuos de la especie humana estaban destinados á vivir aislados y errantes, siguiendo las inspiraciones de su capricho, y que sólo por un trastorno habían pasado al estado social, que era el origen de todos los males. Tan absurda y extraña teoría, desmentida por las creencias tradicionales de la humanidad, y en oposición abierta con las ideas de la civilización y progreso, logró deslumbrar por un momento á causa de la elocuencia de *El Emilio;* mas luego que desapareció el falso brillo que ocultaba la inexperiencia del autor, se ha considerado y se considera esta obra como una novela útil y provechosa en cuanto incita á meditar acerca de la educación; mas impropia para servir de guía, ni á los padres, ni á los maestros.

Locke y Bassedow fueron los apóstoles de la felicidad como principio supremo de la educación. Pero ¿cuál es la verdadera felicidad? Cada uno la entiende á su manera, y cada uno sigue distinto camino. No se necesita más prueba para desechar el principio de la felicidad, como el supremo de la verdadera educación.

No puede negarse á Locke el mérito de haber sido el creador de la pedagogía moderna. Aprovechándose de las indicaciones de algunos genios superiores que le habían precedido, publicó en los últimos años del siglo XVII su *Tratado de educación*, que viene á ser un conjunto de principios y consejos de fácil aplicación, ensayados por él mismo al educar á lord Shaftesbury.

El sistema de Locke está fundado en una de las sátiras de Juvenal (1): *Pidamos á Dios una alma sana en un cuerpo sano.* Tal es, según Juvenal, la verdadera felicidad; y la educación, según Locke, debe dirigirse á conseguirla. La verdadera felicidad del hombre consiste en la salud del alma y del cuerpo, porque en estas dos ventajas están comprendidas las demás. El que las posee nada tiene que desear; el que carece de alguna de ellas no puede ser feliz por muchos favores que le dispense la fortuna. El hombre lleva en sí mismo el verdadero origen de su felicidad ó de su miseria: con un cuerpo enfermo es incompleta su felicidad; con una alma desarreglada, imposible. Dirigir al niño de una manera que sea feliz cuando llegue á ser hombre, es decir, que posea á la vez la fuerza y la

(1) Orandum est ut sit mens sana in corpore sano.

salud del cuerpo con la fuerza y la salud del alma, debe ser el objeto de la educación. Tal es el sistema de Locke.

Obsérvase desde luego en este sistema, que no se comprende cuál sea la verdadera felicidad del alma. Distínguese la educación física de la moral; mas no se trata sino de la educación moral propiamente dicha, que está muy lejos de satisfacer por sí sola al hombre interior. Además, así como Plutarco se dirige en su tratado de educación á los hombres de condición libre y afortunada únicamente, habiendo ensayado Locke sus principios de la educación de Lord Shaftesbury, los aplica en su obra á las familias acomodadas que han de vivir en la sociedad culta y elevada, dirigiéndose principalmente á habituar al niño á portarse cual corresponde en aquella sociedad en que ha de vivir. Hablando de la educación del alma, dice Locke: «lo esencial es que reciba buenas impresiones, á fin de que obre en todas circunstancias cual corresponde á la dignidad y excelencia de una criatura racional;» pero no consiste en esto sólo la educación del alma. Por otra parte, hacer esclavos de las formas accidentales establecidas en las relaciones entre los hombres, es contrario á los derechos del individuo y de la sociedad misma, que permanecería estacionaria, imposibilitando todo progreso.

Después de Locke y Rousseau, y fundándose en gran parte en los mismos principios, publicó Bassedow un nuevo sistema de educación que introdujo un cambio completo en las ideas. Corrió su obra con grande crédito en un principio, mas luego cayó en el olvido para volver á aparecer dos años hace reformada y acomodada al estado actual de la sociedad por algunos filósofos alemanes.

Bassedow, según se ha dicho, funda también su sistema en la felicidad, y así como Locke, en la exterior, en la de esta vida, que ni es ni puede ser la verdadera felicidad. No quiere esto decir que la educación no tienda á proporcionarnos el bienestar de este mundo, ni que nos impida aprovecharnos de los bienes que nos ofrezca la fortuna, sino que no debe ser éste principal fin de nuestras acciones, que en tal caso perderían su carácter moral. El hombre puede y debe buscar las ventajas materiales por medios justos; pero debe estar dispuesto por la educación á pasarse sin ellas resignadamente cuando no las posea, y á sacrificarlas en caso necesario por la felicidad suprema.

En contra de estos principios, y para combatirlos, se han propuesto otros no menos equivocados, en tanto que se admiten como exclusivos. El principio de la moralidad y el de los sentimientos religiosos parece que deben servir de base sólida y estable á la educación. Así se ha considerado ó se ha aparentado considerar en algún tiempo, haciéndolos servir de disfraz al principio político por ciertos gobiernos interesados en contrariar el desarrollo intelectual, á fin de sostener y conservar un dominio absoluto, queriendo dar á sus injustos medios la apariencia de legítimos. Mas estos principios, como exclusivos, son tan erróneos como el de los antiguos y los de la felicidad y de la naturaleza.

La moralidad es un objeto sublime á que todos debemos aspirar, y que es preciso conseguir á costa de cualquier esfuerzo; pero ni es el objeto único ni el general de la educación, porque no comprende los demás fines que debe esta proponerse. Aunque la educación deba ser moral para ser buena, no consiste únicamente en el desarrollo de la conciencia moral. Un hombre honrado no es un hombre completo, aunque lo sea en mayor grado que un sabio corrompido; porque para ilustrar la conciencia se necesitan luces y conocimientos que provienen

de la instrucción. La ignorancia es causa de infinitos errores que extravían y degradan al hombre; expone á dar asenso á las creencias fundadas en hechos maravillosos, abandonando las verdaderas, y da lugar á la superstición, que proviene de desconocer las verdaderas relaciones que existen entre las criaturas y su Criador. Sin esto, hay en el hombre otras disposiciones, que deben cultivarse, tanto por lo que en sí valen, cuanto por lo que pueden contribuir á la misma moralidad; y estas disposiciones son importantes en sumo grado, pues que se cuentan entre ellas los sentimientos religiosos. La moral, pues, debe ir de acuerdo con la educación, mas no puede servirle de único fundamento; y otro tanto puede asegurarse respecto á los sentimientos religiosos, por más que su desarrollo sea de los principales y más nobles deberes de la educación.

El hombre en cuyo entendimiento y corazón ha echado profundas raíces la piedad, es capaz de los más elevados pensamientos y de las más bellas acciones; mas para llegar á este grado de educación religiosa es indispensable la educación moral y cierto desarrollo de la inteligencia. Lo más sublime, lo más noble, lo más bello de la naturaleza humana es del dominio del principio religioso. Asegurar el imperio de este principio equivale á favorecer el desarrollo del amor á la verdad, del amor á lo bueno y á lo justo, del amor á lo bello y á lo sublime, sentimientos esenciales que se sostienen con el sentimiento religioso, al que sostienen y fortifican á su vez. Mas para esto es preciso que se desarrollen por sí mismos con entera independencia, si bien simultáneamente, encaminándose siempre á inculcar al hombre la conciencia de su origen y de su destino ulterior. No puede ser, por tanto, la educación exclusivamente religiosa, sino religiosa, moral é intelectual: religiosa, para ser más seguramente moral; moral para ser más verdaderamente religiosa; intelectual, por el interés de la religión y de la moralidad. Todo esto prueba que no sirve de regla general de la educación ninguno de los principios fundados en una sola de las disposiciones esenciales del hombre, no solamente porque ninguna comprende ni domina á todas las demás, sino porque para desarrollarse convenientemente necesita cada una el concurso de las otras. Si son superiores algunas de ellas, si hay alguna que supere á las demás en cuanto á su objeto, todas son igualmente importantes en cuanto á la totalidad de la naturaleza del hombre y á su destino futuro. Aun cuando fuese posible una educación exclusivamente religiosa, moral ó intelectual, sería siempre incompleta y contraria á su objeto.

Tales son los principales sistemas fundados en principios erróneos, y tal la historia sumaria de la educación. ¿Cuál, pues, deberá ser el principio dominante, y cuál el objeto final de la educación? Después de la ligera reseña que acaba de hacerse, fácil será señalar los caracteres distintivos del principio supremo que ha de servir de guía á los padres y á los maestros.

Bueno será observar primero que todos los sistemas enunciados tienden á preparar al hombre para el cumplimiento de su destino, y que las diferencias que aparecen entre ellos y que el distinto fin que se proponen, provienen de considerar de diversa manera este destino. Conviene por tanto determinarlo exactamente, y basta para esto acudir al Catecismo de doctrina cristiana que aprenden los niños. «¿Para qué fin, dice, ha criado Dios al hombre? Para amarle y servirle en esta vida y gozarle eternamente en la otra.» Nada más sencillo ni que exprese mejor la idea. La educación prepara al hombre para el cumplimiento de su des-

tino; descúbrase el principio que conduce á tal fin, y aquél será el que debe dominar en la educación.

De todas las cosas criadas no hay una sola que carezca de un fin determinado. Si no descubre el hombre este fin, no es porque no exista, sino porque la pequeñez del entendimiento humano no le permite comprenderlo. Esto, que es verdad con respecto á todas las cosas, lo será también con respecto á las disposiciones del hombre. Dios, que le ha dotado de diversas facultades, ha señalado á cada una de éstas un fin especial, y á todas ellas un fin común, cual es el concurrir al cumplimiento del destino para que ha sido criado el hombre. De consiguiente, deben desarrollarse todas sus facultades por la educación. Descuidar el cuerpo por atender exclusivamente á las potencias del alma, así como desarrollar la inteligencia contrariando los sentimientos morales y religiosos, ó desenvolver estos sentimientos á costa de la inteligencia y de la salud del cuerpo, además de ser imposible, sería un atentado contra las disposiciones del mismo Criador. Si debiera cultivarse con preferencia alguno de los dones concedidos al hombre, habría de ser precisamente el más noble y elevado, que es el sentimiento religioso; mas no sólo no es necesario, pero tampoco conveniente cultivarlo á expensas de los otros. Ejercitado al propio tiempo y en igual proporción que los demás sentimientos, adquiere la superioridad que le corresponde, porque tiene ya en su origen, en sí mismo, esta superioridad; á más que cada sentimiento alcanza un grado tanto mayor de desarrollo cuanto más en armonía está la cultura de todos. Así se observa que se fortalece el sentimiento moral con la cultura del religioso y de lo bello; que el sentimiento religioso echa raíces con la educación moral y de la sensibilidad; que el sentimiento de lo bello se enriquece con las inspiraciones de la conciencia moral y religiosa, y que todos estos sentimientos juntos se aprovechan de las riquezas de la inteligencia y de la exactitud del juicio.

Por eso el principio fundamental ó la máxima soberana de la educación ha de ser superior á cada una de las facultades de la naturaleza humana, por noble que sea, y ha de comprenderlas todas, tanto las que se refieren al cuerpo, como las que son propias del alma. El desarrollo ha de ser completo, y la educación, lejos de separar y dividir las fuerzas naturales del hombre, debe contribuir á unirlas para aumentar su poder recíprocamente. Requiérense en verdad diferentes hábitos, distinta instrucción para ejercer un oficio mecánico que para sobresalir en el estudio de las ciencias; distinta educación necesita un artista que un militar; pero esto no es más que en lo accidental, porque aunque unos pertenezcan á una profesión y los demás á otras muy diversas, todos son hombres, todos son miembros de la especie humana, todos son iguales ante Dios, y bajo este aspecto todos necesitan en lo esencial una misma educación. «Hay un destino común á toda humanidad, dice De Gerando, y cada individuo tiene un destino especial relativo á sus circunstancias particulares; de consiguiente, hay una educación conveniente á todos, y una educación apropiada á las necesidades de cada uno.» La educación especial supone el desarrollo particular de algunas facultades, pero sin perjuicio del desarrollo necesario para el cumplimiento del destino común de la humanidad.

Resulta, pues, que el principio supremo de la educación, excluye todo objeto especial contrario al fin común: debe abrazar todos los sentimientos, todas las disposiciones del hombre y ha de poder aplicarse á todos los estados y clases de

la sociedad. Por tanto, este principio ó el objeto final de la educación consiste en el desarrollo de las facultades físicas, intelectuales y morales del hombre en el grado conveniente para el cumplimiento de su destino en esta vida futura.

Firmeza en educación. La bondad del maestro no es la bondad del amigo, ni menos la del compañero, sino la bondad del padre. No se trata á los discípulos de igual á igual, sino con la superioridad del que manda y gobierna, por más que se manifieste con palabras dulces y afectuosas. Por grande que sea el afecto que se les profese, no ha de dispensárseles en lo más mínimo de la consideración, el respeto y obediencia debidas á los superiores.

El niño, que efecto de la ligereza de la edad, no aprecia todas las consecuencias de su conducta, que obra por lo común sin reflexionar, no puede dirigirse por sólo el sentimiento del bien. Cuando hasta para los hombres, aun suponiéndolos exentos de las pasiones que se desenvuelven y agitan con los años, es indispensable la autoridad, con doble motivo será necesario semejante estímulo en la infancia, en que falta el auxilio de la razón y la experiencia. Sin prudente firmeza, sin moderado alarde del poder, de nada sirven las prescripciones y reglamentos de la escuela, donde el contacto recíproco de niños de diversa índole é inclinaciones diferentes, aumenta la ligereza propia de su carácter y conduce á la disipación, si no les contiene el ascendiente y el respeto de la autoridad.

Persuadido el maestro de que las razones no están siempre al alcance de los niños, de que no conviene á veces explicarlas y de que se olvidan fácilmente, cuidará de hacerse respetar por su carácter, obrando con aquella energía tan distante de la dureza que aflige y degrada, como de la debilidad que, dejando las faltas impunes, alienta á cometerlas. Antes de mandar, reflexiona lo que manda y si los discípulos están en disposición de cumplirlo; pero ordenada una cosa, es preciso que se ejecute No hay motivo para dispensar á ninguno de las reglas generales de la escuela, ni hay medio entre la sumisión y la desobediencia. Cuando llegan á persuadirse los niños de que el maestro es tan bueno como severo y firme en sus resoluciones, no intentan evadir sus mandatos; penetrados de que la resistencia es inútil, rara vez ensayan los medios de sustraerse á las disposiciones del reglamento. La firmeza de carácter en el mando lleva consigo la obediencia, así como la contemplación fuera de tiempo da lugar á la indisciplina.

La severidad, sin embargo, no consiste en estar siempre serio y arrugar el entrecejo en presencia de los niños. Sin dejar de aparecer grave y digno, el maestro hábil sabe proporcionar momentos de inocente distracción ó descanso por medio de palabras ó expresiones que hacen sonreir, interrumpen la monotonía del estudio y facilitan el trabajo. Mas para que esta rápida interrupción no degenere en desorden, es menester gran dominio en la clase, es indispensable saber unir la bondad á la firmeza, fundamentos en que estriba la autoridad que ejerce.

Cuanto más se reflexiona sobre el arte de dirigir los niños, más se patentiza la importancia del enlace de la severidad y la indulgencia, cualidades que separadas son siempre perjudiciales en sus efectos. La bondad que perdona á tiempo, hace aparecer al maestro como confiado en sus propios recursos y con fuerzas suficientes para corregir el desorden en caso necesario, lo cual le da superioridad

entre los subordinados. Defiende al débil contra la opresión, y perdona al que manifiesta verdadero arrepentimiento y deseo de la enmienda.

La excesiva indulgencia fomenta la pereza, disgusta á los que se aplican, destruye el orden, y hacen al maestro depreciable, rebajándole ante los discípulos, que atribuyen tal conducta á timidez ó falta de recursos para gobernar la clase. De la misma manera, la severidad que se convierte en aspereza y excesivo rigor ofende á los niños de buenos sentimientos, y hace tercos é iracundos á los demás.

De aquí se infiere la necesidad de que el maestro cuide de ser severo y bondadoso á la vez, sin separar jamás estas dos cualidades, pues aunque la firmeza en ciertos casos puede bastar para el orden, no produce más que el orden exterior, aparente, expuesto á alterarse cada instante por las malas pasiones, que el temor amortigua, pero no ahoga ni extingue del todo.

Física (Educación). Los maestros inspirados por la religión no deben dejar el privilegio exclusivo de los cuidados materiales y de la educación física á los maestros mundanos y á los pomposos prospectos con que se engalanan ciertas casas de educación.

La sociedad humana ha hecho incontestables progresos en el orden material. Sin dar á estos progresos mayor importancia de la que les corresponde, tampoco debemos negarle la que les pertenece.

Las instituciones cristianas no deben ceder á las demás en este punto. Tal ha sido siempre el espíritu de la religión y las tendencias de la Iglesia.

La Iglesia enseña que el cuerpo del hombre es la obra más noble del Criador después del alma. Nada le es comparable entre las más brillantes obras de la creación material. El cuerpo es como el domicilio del alma; es el órgano, el instrumento, el poder exterior del alma, y he aquí, sin duda, la razón por la cual cuidó el mismo Criador de formarlo con sus manos; y esta obra, trabajada por manos divinas, apareció en la tierra revestida de la forma más digna y de la figura más bella del universo.

Basta ver la sonrisa, la mirada, el colorido, la expresión y la gracia que brillan en el rostro de un niño y embellecen su fisonomía; basta ver la vida que la anima, la fuerza que la sostiene, el ardor que lo empuja y transporta, para comprender que la belleza, la dignidad, la pureza, la energía la destreza y la agilidad del cuerpo no son en manera alguna cosas despreciables. La Iglesia prohibe por medio de leyes expresas la admisión al santuario y al ministerio sagrado á los que padecen alguna imperfección física, *nec deformes*.

¿Quién ignora la admirable historia de San Gregorio el Grande? Al atravesar un día el *forum* romano, encontró esclavos ingleses puestos en venta. Al ver aquellos cuerpos tan bien formados y aquellos rostros tan bellos y puros, exclamó: *¡Qué desgracia que estos hombres no conozcan al Dios del Evangelio* (1)! Y de resultas de este encuentro envió á Inglaterra al santo monje Agustín y á los apóstoles, que la hicieron cristiana.

Pero si nada iguala á la nobleza y al destino del cuerpo en este mundo donde

(1) *Non angli, sed angeli, si essent christiani.*

es el compañero y el servidor de una inteligencia, ¿qué diremos de su destino en el otro, donde Dios le reserva una transformación celestial, que será la gloriosa recompensa de sus servicios y su inmortal felicidad?

La educación física no tiene ciertamente por objeto el lisonjear los sentidos y sus malas inclinaciones; sino hacer al hombre, cuerpo y alma, tan fuerte, tan sano, tan independiente de los accidentes exteriores, como fuera posible. Esto sólo basta para hacer comprender la importancia y la necesidad de la educación física, pues que sin una constitución robusta, el hombre más inteligente y laborioso está reducido á la impotencia, entorpecido á cada paso en su carrera como triste juguete de las enfermedades. Las letras, las ciencias, las artes más humildes, como las profesiones más elevadas, nada es posible sin buena salud.

La educación física tiene por objeto conservar, fortalecer ó reparar esta salud tan preciosa, y por eso no debe ser ni demasiado blanda ni demasiado dura. Una educación blanda hace delicado y enerva el cuerpo en lugar de fortificarlo; pero á la vez una educación física demasiado dura ó descuidada, produciría los más graves y los más funestos inconvenientes.

La educación física requiere innumerables cuidados y es encargo laborioso y lleno de minuciosos detalles para el profesor; pero es un deber, y la conciencia no permite descuidarlo. El profesor entendido y religioso se ocupa en todo, y nada hay que le sea superior. *Sed padre*, le diría yo con Fenelón; no, esto no basta, *sed madre*. Tened todos los cuidados, toda la previsión, toda la delicadeza, y á veces hasta lo que hay de prudente, de hábil y de dichoso en las debilidades de una madre. Sed para con los niños que educáis como la paternal y maternal providencia de Dios.

A planta pedis, usque ad verticem, dice la Escritura. Sí, me decía yo á mí mismo en los años de mi vida consagrados á la educación de la juventud; esto tiene aquí aplicación. Desde la cinta del calzado que envuelve su pie hasta lo que hay de más elevado en su alma, de más delicado en su espíritu, de más noble en su corazón, de más importante en su destino humano, de más grande en su eterno destino; he aquí de lo que me he encargado, he aquí lo que abraza la educación!

¡Cuán difícil es que no flaquee á veces el maestro en tan inmensa obra! porque, en fin, la Providencia, de quien es imagen, se ocupa de todo sin inquietarse de nada, y el maestro debe preocuparse á veces hasta la inquietud, porque encargado de todos sus discípulos y responsable de su vida, es preciso que no les falte nada jamás. Sería indigno de un maestro religioso que por falta suya no se satisficiesen, aunque sólo fuese una de las necesidades legítimas.....

Para la buena salud contribuyen eficazmente siete cosas: 1.ª Aire puro. 2.ª Buen alimento. 3.ª Vida arreglada. 4.ª Ejercicio y juegos. 5.ª Temperatura conveniente. 6.ª Aseo. 7.ª Los cuidados médicos.

En todo esto hay precauciones que debe tomar el mismo maestro; otras que debe éste hacerlas tomar á sus discípulos; otras, por fin, que deben tomar los niños por sí mismos, pero que es preciso vigilarlas y llamar la atención sobre ellas.

1.ª *Aire puro.* Los hombres más entendidos no dudan en asegurar que el aire puro es la primera condición para la buena salud y para la vida: es antes aún que el alimento: *Aer pabulum vitæ.*

El aire puro, en efecto, hace la buena sangre y prepara la buena digestión.

No se vive mucho tiempo con aire sólo, pero el aire puro nutre y fortalece los órganos, y el aire malo corrompe los mejores alimentos.

Es, pues, de la mayor importancia que una casa de educación esté bien situada, que todas las dependencias comunes estén bien ventiladas, y aun convendría que estuviese en el campo, ó por lo menos rodeada de grandes paseos ó jardines y con espaciosos patios.

El cuidado de conservar el aire puro en una casa requiere constante vigilancia, y tanto mayor, cuanto que los niños, tan delicados y tan exigentes á veces con respecto á la comida, no lo son cuando se trata del aire más ó ménos puro, más ó menos grosero. El aire puro y frecuente y constantemente renovado ejerce profunda y decisiva influencia en la salud, y aunque parezca extraño, en el buen espíritu de una casa (1).

2.ª *Alimento.* Debe ser sano y abundante; que no falte ni en calidad ni en cantidad; que no haya profusión ni delicadeza.

El jefe de una casa debe asegurarse por sí mismo de estas cosas. Si la sencillez, la frugalidad y la sobriedad son cosas necesarias, si no debe haber en la comida excitantes, todo por lo menos debe ser de lo mejor, tanto el pan como los demás manjares; nada debe ser de segunda calidad. Debe hacerse uso del mejor pan, bien cocido, y de las mejores carnes. Las partes animales más nobles, las más nutritivas; las mejores legumbres; las frutas bien sazonadas; las pastas bien hechas; el pescado fresco; el aceite de primera calidad; el vinagre escogido; y el buen vino para preparar una bebida conveniente al temperamento de los niños, ligera, sana y agradable al gusto; tales deben ser los alimentos.

El pan debe estar á discreción de los niños, haciéndoles comprender los deberes que les impone tal confianza; qué respeto para consigo y para con los demás; qué respeto, especialmente para con Dios y para con los pobres: para con Dios que da el pan, y para con los pobres á quienes les falta. No les ha prodigado el pan la Providencia para tirarlo ó ensuciarlo, sino para hacer uso de él como corresponde á niños bien educados, á niños cristianos.

Estas precauciones no evitarán todos los inconvenientes, y por eso es preciso acostumbrar á los niños á sufrir sin quejarse los que sean inevitables, pasajeros, y por otra parte sin consecuencias para la salud. Es preciso que sepan que aun en las casas opulentas, y hasta en los palacios de los reyes, no siempre se sirven bien los alimentos. Es preciso también hacerles notar que los niños que más se quejan, son los que por lo común comen peor en su casa, ó los que han sido tratados con excesiva delicadeza y han nutrido su cuerpo mejor que su espíritu.....

He aquí como Luis XIV y Fenelón trataban al duque de Borgoña y á sus hermanos.

«Viven de una manera muy común, comen cuanto quieren á las horas designadas, pero sólo cosas sanas. Por la mañana comen pan á secas, y beben un gran vaso de vino con agua, ó de agua pura, á su elección.

---

(1) Un hombre de grande experiencia me escribía: El aire malo nos hace *inquietos, ásperos, descontentadizos, y hasta inspira inclinación al vicio.*

En el almuerzo y la comida comen cuanto quieren de lo que se les presenta, y sólo se cuida de hacerles comer mucho pan y poca fruta cruda.

Hay tres días á la semana en que tienen algún extraordinario en el almuerzo. Los demás comen vaca y algún pollo ó perdiz.

La comida siempre es igual: carnero ó lengua, ó lomo de vaca, con alguna caza ó aves, sin excitantes, y para postres un sólo mazapán, ó dulce.

Para colación toman un pedazo de pan á secas, y cuando más un bizcocho y agua pura.

Beben vino en el almuerzo y la comida, si lo quieren (á veces no lo quieren); el vino es siempre de Borgoña, y no beben sino dos copas. Jamás beben ni cerveza, ni cidra, ni licores, ni aguas refrecantes de ninguna clase, á no ser en las expediciones, que ocurren rara vez.»

3.º *Vida arreglada.* La vida sencilla y laboriosa, uniforme, y sin embargo, variada, es una de las condiciones más necesarias para conservar la salud.

Este orden es importante, sobre todo en las comidas, en los estudios, en el sueño y en el recreo.

El estudio, la comida, el sueño y el recreo bien ordenados y siempre á las mismas horas, dan á los hábitos físicos, á las órganos y á sus funciones, á todo el cuerpo, cierta calma, tranquilidad y regularidad, que ahorra las fuerzas, fortalece la salud, evita todos los excesos y da á las cosas un encanto constante y un placer renovado sin cesar.

He aquí lo que escribía Fenelón con respecto al orden de las comidas:

«Que coma siempre próximamente á la misma hora; que coma con frecuencia, en proporción á la necesidad; que no coma á deshora para no sobrecargar el estómago antes de terminarse la digestión; que no coma nada tan exquisito que le excite á comer más de lo necesario y le disguste de los alimentos más convenientes á su salud; por fin, que no se le sirvan demasiadas cosas diferentes, porque la variedad de manjares, sostiene el apetito después de satisfecha la verdadera necesidad.»

Los niños no deben dormir demasiado, ni demasiado poco, es preciso arreglar bien las horas y que sean siempre las mismas.

Un sueño conveniente, con un ejercicio regular, descansan á los niños, dulcifican la sangre, les hace, dice Fenelón, alegres y vigorosos; mientras que un sueño demasiado prolongado les debilita, les hace pesados, delicados, caprichosos, de mal humor, sin otros inconvenientes más graves para la virtud que serían fáciles de señalar.

El estudio y el juego, el trabajo y el desahogo deben ordenarse también de manera que las ocupaciones graves y serias preparen al goce del reposo y al descanso del trabajo por medio del placer.

El desarreglo perpetuo y frecuentemente inevitable, á veces el capricho, la inconstancia, la falta de continuidad, la irregularidad en todo, son uno de los mayores inconvenientes de la educación privada.

He conocido muchos niños, de salud delicada y lánguida en casa de sus padres, á pesar de todos los cuidados y precauciones, y cuya palidez revelaba su estado enfermizo, los cuales en poco tiempo se ponían sanos y robustos, frescos y encarnados con la vida sencilla y arreglada del colegio.

4.º *Ejercicios corporales y juegos.* Los ejercicios corporales son muy necesa-

rios á los niños que permanecen por lo común inmóviles, ya en el estudio, ya en clase, y que trabajan con formalidad de diez á doce horas diarias.

Por eso debe evitarse en los juegos y en los paseos la inmovilidad y la molicie, y los maestros inteligentes procuran introducir agradable variedad en los juegos para animar á los niños y ejercitar el cuerpo con el fin de hacerlo flexible, sano y vigoroso.

No hay cosa más perjudicial que las casas de educación donde no se juega. Basta pasar una hora en los patios de recreo, para que los hombres de experiencia puedan juzgar del estudio y de las costumbres por la languidez de los juegos, la persistencia en las conversaciones y la flojedad en las actitudes.

Conviene que los maestros tomen parte en lo posible con los discípulos en los recreos, y lo mismo en las conversaciones de éstos, lo cual contribuye á introducir la mejor dirección en el colegio. Esto requiere á veces grande abnegación, pero esta abnegación es indispensable.

Cuando los niños no ven á los maestros durante el recreo, sino como vigilantes, les son odiosos los maestros y la vigilancia. Cuando todos, tanto el superior como los auxiliares, toman parte en los juegos, entonces todo cambia de aspecto, pues los niños reconocen en los maestros á sus padres y amigos, y no hay más que una familia en la cual todos están satisfechos.

Pero, ¿cómo ha de conservarse así el respeto? Esto mismo lo inspira y lo conserva. No hay maestros más respetados que los de las casas de educación donde saben tomar parte en los juegos de los niños. Estos se complacen en ver que sus maestros condescienden con las necesidades de su edad y se asocian á sus entretenimientos: el afecto y el reconocimiento fortalecen entonces la autoridad y aumentan el respeto.....

La gimnástica es también útil para acostumbrar la juventud á los más rudos ejercicios físicos. Sin dar á éstos toda la importancia que se ha pretendido, los considero útiles, y no censuraría á los maestros que estableciesen recompensas para excitar la emulación en tales ejercicios.

Quisiera yo también que los maestros aprovechasen las ocasiones favorables para llevar los discípulos al campo. Es más importante de lo que se cree hacer comprender y sentir á los niños los encantos de un paseo campestre, de una expedición á los bosques; y de hacerles apreciar lo que la sencilla naturaleza tiene de gracioso, lo que tienen de inocente, de dulce y de raro los árboles frondosos, los campos, los verjeles y las enramadas.

Tales son los ejercicios y las diversiones que más convienen á los niños, las cuales descansan del trabajo y preparan para emprenderlo de nuevo.

5.º *Aseo.* El aseo influye en gran manera en la conservación de la salud. Es preciso que todo esté perfectamente aseado en una casa de educación: salas, clases, patios, corredores, dormitorios. Sin embargo, no debe ser exagerado el aseo.

«Evitad los excesos del aseo, dice Fenelón: el aseo moderado es una virtud; pero cuando se exagera, se convierte este cuidado en pequeñez de espíritu; el buen gusto rechaza la delicadeza excesiva.»

El exceso del aseo puede temerse en la educación privada; pero no en la educación pública.

6.º *Temperatura.* El calor y el frío, la sequedad y la humedad, tienen grande

influjo en la economía animal. Las precauciones que han de tomarse con este objeto son muchas y han de ser reflexivas, previsoras y constantes.

La humedad es, sin duda, más temible que el exceso del frío y del calor. Lo que principalmente conviene evitar es el paso brusco de una temperatura á otra, y especialmente del calor al frío.

La humedad de los pies es una de las causas más frecuentes de las indisposiciones y aun de las enfermedades de los niños.

Los primeros fríos, las primeras lluvias, son sensibles y peligrosas, é importa por lo mismo preservar de su influencia á los niños débiles.

7.° *Cuidados médicos.* Acabamos de ver las precauciones y cuidados para conservar la salud; los cuidados médicos contribuyen á repararla.

La elección de médico es asunto muy importante en una casa de educación. Es preciso que sea hábil, y sobre todo muy cuidadoso, muy atento, muy previsor; porque los niños son ligeros, imprevisores y descuidados por sí mismos

Es preciso las más veces que el médico adivine el mal, y para eso que sea aficionado á los niños y los haya tratado, y aun convendría que fuese padre de familia.

El médico debe visitar la casa todos los días, aunque no haya enfermos.

En el momento que un niño se pone enfermo, es preciso avisarlo á los padres ó encargados. Si agrava el mal, debe ponerse á estos una consulta de médicos designados por ellos mismos.

Al indicar todas estas precauciones ha estado muy lejos de mi pensamiento aconsejar nada que pueda hacer delicados á los niños; antes por el contrario prefiero todo lo que pueda fortalecerlos, y por eso diré con Montaigne á los maestros y á los padres:

«Acostumbradlo al sudor y al frío, al viento, al sol y á los azares, que debe menospreciar; libradlo de la molicie en el vestir y en el dormir, en el comer y en el beber; acostumbradle á todo; que no sea un joven bello y afeminado; sino un joven robusto y vigoroso.»

He manifestado cómo entendía Fenelón que debían alimentarse el duque de Borgoña y sus hermanos, y citaré ahora con mucho gusto, para concluir, los detalles que nos ha dado acerca de los ejercicios á que á su juicio debían acostumbrarse.

«Los ejercicios á que se les acostumbra son tales, que ningún habitante de París querría exponer á sus hijos á semejante sistema; y es preciso confesar, que á no ser tan robustos como son, se cometería una imprudencia en exponerlos. Jamás se cubren al aire libre á no ser que monten á caballo ó que llueva: por frío, por calor, ó por viento que haga, llevan casi siempre la cabeza descubierta, y están tan acostumbrados que no sienten la menor sensación desagradable y les incomoda ponerse el sombrero. Jamás se les ha hecho ningún remedio, ni se les ha sangrado ni purgado; cuando tienen fiebre se les da quinina. Si padecieran alguna enfermedad apremiante, no me opondría á que se siguiera el parecer del médico.

»En los paseos, que tienen lugar todos los días, tanto en invierno como en verano, haga buen ó mal tiempo, andan y corren cuanto quieren, tanto á pie como á caballo, y sudan frecuentemente sin que por eso se les haga cambiar jamás de camisa, á excepción de cuando han jugado á la pelota, en cuyo caso no

se les da friegas ni se les hace acostar. En una palabra, se los educa como si hubiesen de ser atletas, y el duque de Beauvilliers estaba tan persuadido de que un príncipe enfermo no vale para nada, sobre todo en Francia, donde tiene que mandar los ejércitos en persona, que todos las accidentes que pudieran resultar de esta educación, no le han podido desviar de su propósito; y hasta de aquí, gracias á Dios, no ha ocurrido ningún accidente, y, por el contrario, gozan de salud tan completa y de temperamento tan robusto, que no se quejan jamás de la menor incomodidad. A veces se constipan; pero no por eso dejan de correr á no ser que el constipado sea de gravedad, y no se apuran por eso.»

Tales deben ser los cuidados físicos en la educación de la juventud y el influjo de lo que se llama economía higiénica y doméstica.—*(Dupanloup, obispo de Orleans.)*

Física (Enseñanza). El conocimiento de las fuerzas físicas, de sus leyes y diversos fenómenos que se presentan á nuestra vista por todas partes, es, no sólo útil, si que también un deber y una necesidad de todo hombre pensador. Vivir en medio de la naturaleza, caminar por ella sin reflexionar sobre el cómo y el por qué de tales fenómenos que nos afectan de continuo, nos haría semejantes á los brutos. Y sin embargo, nuestros sentidos se acostumbran tan fácilmente á percepciones de que no nos damos cuenta, que vemos á miles y miles de hombres que jamás se han dirigido pregunta alguna á sí mismos sobre cosas que tan de cerca les rodean. A la enseñanza empero toca, no sólo despertar el impulso de observación y el deseo de saber en la juventud, si que también satisfacer ambas cosas hasta cierto punto. Este es su objeto general en todos los ramos, y por consiguiente también en la física, al cual se agrega además el especial de desterrar, por medio de la explicación de sus leyes, las groseras supersticiones tan arraigadas entre el vulgo, demostrando la omnipotencia y sabiduría del Criador. He aquí el fin *formal* de tal instrucción. El *material* es mucho más limitado, toda vez que los conocimientos que versan sobre la dominación y el aprovechamiento de las fuerzas físicas, es más bien propio para aquellos jóvenes que se dedican á esta carrera. Sin embargo, aun los que no se han decidido todavía por una carrera, lo cual sucede en general á toda la juventud, deben recibir al menos algunos conocimientos preparatorios para dominar y saber aprovechar dichas fuerzas por medio del cálculo humano y del arte; debe facilitárseles el camino de una profesión técnica, y para esto es indispensable la enseñanza de física, que necesita á su vez de cierta preparación que le sirve de fundamento, esto es, de las matemáticas é historia natural. Por eso no debe comenzar la enseñanza hasta los doce años de edad cuando menos, si se exceptúan algunos preliminares que pueden muy bien hacerse en la enseñanza general, y de ahí también que en las escuelas del pueblo tenga que limitarse á meros rudimentos, ó sea á lo puramente contemplativo.

La instrucción en física no sería posible sin ofrecer á la contemplación de los niños algunos de los objetos por que se explican sus leyes, aunque no sean precisamente aparatos ni experimentos complicados. En el círculo de la vida ordinaria se encuentran á cada paso muchos de ellos que dan á conocer suficientemente las leyes de la naturaleza, sin que haya necesidad de recurrir á tales aparatos y experimentos complicados, y antes bien debe prevenirse el ofrecer lo

artificial y enredoso en vez de lo natural y ordinario, cuando no hay precisión; y es indudable que se aprendería mucho más y mejor la física si se mantuviera su enseñanza lo más independiente que fuese posible de los aparatos técnicos, y si se los empleara siempre que fuese necesario, sin suplir entonces su falta con descripciones ó dibujos, como suele hacerse. Pero de cualquier modo, como dicha enseñanza no puede carecer en ninguno de sus grados de la intuición inmediata, la elección del asunto debería siempre hacerse según la mayor ó menor dificultad que la intuición ofreciese, y también según lo indicase la necesidad, y no conforme á su división lógica, de poca importancia puesto que la misma ciencia carece todavía de tal precisión lógica. Por consiguiente:

El *primer grado* debe circunscribirse á los fenómenos casuales y ordinarios que se ofrecen de continuo á la percepción del discípulo, cuya explicación no exige aparato alguno físico. También se harán de paso observaciones generales acerca de todos los demás objetos de la ciencia para que se vayan penetrando los niños de lo que les falta que saber. Tratándose, por ejemplo, del capítulo del aire, se aducirán en primer lugar pruebas de su existencia antes de entrar en la explicación de sus cualidades, y así de todo lo demás. El viento prueba que el aire es un cuerpo y un cuerpo móvil; el color azul de la bóveda celeste, que no es enteramente transparente; el experimento del vaso boca abajo dentro del agua, que es elástico; el de quedar un dedal pegado á los labios cuando se chupa, que ejerce tanta mayor presión de lo exterior cuanto más disminuye en cantidad en lo interior; el secarse la ropa ú otros cualesquier objetos expuestos á su acción, que evapora el agua y la absorbe en estado de vapor; el hincharse una vejiga llena de aire al acercarla al fuego, que el calor lo dilata, etc. El barómetro, la máquina neumática, etc., no se emplearán todavía en este grado, aunque se queden sin explicar algunas de sus cualidades, tal como la diferente presión que ejerce en las alturas, etc., pues esto no importa nada; para cimentar la ilustración bastan ciertas nociones, que, si bien pueden aparecer como poco lógicas, en cambio están muy conformes con los principios pedagógicos.

Este grado de instruccóin es suficiente en las escuelas populares, porque basta para explicar los fenómenos comunes de la naturaleza.

El *segundo grado* comprende la parte técnica, y por consiguiente, los experimentos físicos, que se explicarán de hecho, sin entrar en las causas. Este grado corresponde especialmente á las escuelas reales, así como el anterior á las del pueblo. La máquina eléctrica y neumática, el imán, las potencias mecánicas, los lentes, la linterna mágica, etc., etc., se irán presentando sucesiva y gradualmente, explicando el *cómo*, y sólo lo más indispensable del *por qué*. Al mismo tiempo se enseñará el modo práctico de manejar las máquinas y demás instrumentos de física, así como también todos los simples y sustancias que se emplean en tales experimentos, como el ácido muriático, el gas, etc., para que ni se viertan los líquidos, ni se volátilicen los gases, etc.

El *tercer grado* es el científico. En él, por consiguiente, se explicará y preguntará el por qué de todos los fenómenos que son objeto de la física. Es propio, no sólo de los gimnasios, sino también de las escuelas reales, si su enseñanza ha de ser completa, aunque sin salir por eso de la práctica. Como los discípulos al llegar á este grado conocen ya la geometría y el álgebra, puede por lo tanto explicárseles las leyes del descenso, la de *Mariotte*, y la regla de *Richmann*. Su-

cesivamente se procederá al peso exacto y comparativo de fluidos y sólidos, demostrando; v. gr.: que la plata es tantas veces más pesada que el agua, para que el discípulo se convenza de la utilidad y exactitud de tales pesos. Los cálculos geométricos aplicados á la física serán también objeto de este grado; de suerte que se calculará la profundidad de un pozo ó barranco, por ejemplo, por el espacio de tiempo que tarda en llegar al fondo ó á la superficie del agua una piedra ú otro cuerpo arrojado desde el borde. Asimismo se enseñarán los medios de hallar teórica y prácticamente el centro de gravedad de los cuerpos, la refracción de la luz, etc. En una palabra, aunque la teoría completa de la ciencia se reserva para aquellos jóvenes que se dedican á la carrera especial de ciencias físicas, los estudiantes de los gimnasios deben adquirir, sin embargo, tal conocimiento de toda ella, que sepan exactamente cuánto les resta por aprender todavía, y puedan instruirse por sí mismos en casos necesarios sólo con el auxilio de los libros.

Respecto á la química, preciso es convenir en que no es la materia más á propósito para tratarse ante un gran número de discípulos, y mucho menos si son traviesos, como sucede por lo común, pues consistiendo por su mayor parte tal enseñanza en análisis y ensayos de todas clases, de tal modo que sin éstos de nada servirían las mejores explicaciones, no es muy fácil hacerles conservar siempre el orden debido. Pero, aun prescindiendo de esto, en parte exigen no pocos gastos, en parte sólo pueden tener buen resultado con mucha paciencia y sosiego, cosas que no dejan de ofrecer algunos inconvenientes en las escuelas generales de instrucción. Además, los ensayos que se hacen en ellas como por vía de juego, si podemos decirlo así, producen en los niños la presunción de dominar las potencias físicas, y de ahí que luego se formen mil proyectos, y aplicaciones á la industria, que han perdido á no pocos hombres.

En cuanto á las manipulaciones, como corresponde á todas las escuelas de instrucción general, será lo mejor agregar su enseñanza á la historia natural, puesto que es muy lógico tratar de la elaboración del plomo, v. gr., por medio de la industria, de su fundición, de las planchas que de él se hacen para varios usos, de la aleación del estaño, de su oxidación para obtener el albayalde, etc., etc., cuando se trata de él como producto natural, y se demuestran las diversas modificaciones químicas que sufre. Este método de enseñar procedimientos es preferible á todos, porque de poco ó nada sirven tales experimentos sin la instrucción completa y exacta. Las explicaciones de los libros son tan insuficientes, que valdría más en su caso enviar á los niños á un taller de cerrajería ó ebanistería, pues en ellos aprenderían indudablemente, mucho más y mejor que en los libros.

Si en cualquiera escuela se quisiese agregar la geografía matemática á la física, se deberán seguir absolutamente los mismos principios establecidos para la última. De suerte que los fenómenos que puedan contemplarse de una manera inmediata ocuparán el primer lugar; el segundo, las preparaciones técnicas, y el tercero y último, las causas por medio de la observación y del cálculo; teniendo siempre en cuenta lo que se puede exigir de los jóvenes en general, y en circunstancias particulares. Los límites de tal enseñanza tendrán que reducirse bastante en las escuelas del pueblo, si no se ha de abrumar á los discípulos con un trabajo excesivo. De todos modos, siempre deberá dejarse algo para la

instrucción ulterior, que más tarde ha de adquirir el hombre por sí mismo, pues de lo contrario, por adelantar demasiado se retrasará; porque si se planta un arbolito, y no se le deja ni tiempo ni lugar suficientes para que extienda sus raíces, es muy natural que se pierda, y para esto sería mejor no plantarlo. Si el joven, pues, tiene los conocimientes astronómicos bastantes para saberse orientar por las estrellas en caso necesario, le servirá esto mucho más que saber dibujar todo el zodiaco; si se le hace observar por dos ó tres noches la salida de la luna, v. gr., le instruirá esto más que si se le hace aprender de memoria que el mes sinódico consta de 29 días, 12 horas, 44 minutos y 3 segundos.

La forma *acromática* es la menos á propósito para la enseñanza de la física, y por eso deberá evitarse en cuanto sea posible. La más adecuada es la *catequética*, que deberá emplearse después de los experimentos; con lo cual se evitará también que la enseñanza tome el carácter de mera conversación acerca de los experimentos que se ejecuten; por manera que el profesor tiene que hacer en dicha enseñanza casi lo mismo que un jugador de manos. Los procedimientos prácticos demasiado complicados no deberán nunca proponerse en las escuelas, porque no es difícil que expongan el prestigio del profesor, pues no siempre le saldrán bien; y cuando en la práctica saliesen fallidas sus teorías, claro es que sólo conseguiría ponerse en ridículo ante los discípulos. Tampoco se deberá dar jamás una hipótesis como verdad absoluta, pues de lo contrario, se perderá la principal ventaja que reporta la obervación de la naturaleza. Es preferible limitarse á lo que se puede tocar más de cerca, que no por eso es siempre lo más fácil. En la meteorología, por ejemplo, háganse observar oportunamente los hechos sin entrar en explicaciones teóricas, pues siempre se habrá ganado algo cuando se haya convencido prácticamente el discípulo de que no se puede pronosticar con seguridad acerca del tiempo. En los colegios superiores no debieran nunca dejarse de hacer algunas observaciones sobre el barómetro é higrómetro. En las clases de física deberá haber también un meridiano. Hágase medir la rapidez de la corriente de un río, la fuerza del viento, etc., pero no precisamente á todos los discípulos: basta que algunos lo ejecuten, y den luego cuenta al profesor del resultado de su cometido delante de los demás.

Completaremos estas reflexiones de Schwarz con un modelo de lección para las escuelas primarias.

Supongamos que la lección se dirige á niños que han estudiado ya algunos de los importantes fenómenos de la naturaleza que están á sus alcances, y que la última explicación ha versado sobre la palanca. Entrando en aplicaciones, vamos á dar á conocer la *balanza ordinaria*. Para esto se hace un ligero resumen de la lección anterior, y luego continúa el maestro teniendo en la mano un pedazo de yeso ó clarión, y dirigiéndose sucesivamente á sus discípulos:

M. ¿Qué sucederá si abandono este yeso á sí mismo?

D. Si V. abandona el yeso á sí mismo, caerá.

M. ¿Por qué caerá el yeso?

D. Porque es atraído hacia la superficie de la tierra.

M. ¿Cómo se llama la fuerza que atrae los cuerpos hacia la superficie de la tierra.

D. La fuerza que atrae los cuerpos hacia la superficie de la tierra, se llama gravedad.

M. ¿Qué será pues la gravedad?

D. La gravedad actúa en cada una de las moléculas del cuerpo.

M. ¿Por consiguiente, ¿se ejercen en él tantas atracciones como es el número de...?

D. Se ejercen en él tantas atracciones como es el número de sus moléculas.

M. Todas estas atracciones son iguales, pero todas ellas pueden reemplazarse por una sola fuerza.

¿Cómo se llama el punto de un cuerpo en que se supone que actúa esta sola fuerza?

D. Este punto se llama centro de gravedad de un cuerpo.

M. ¿Hacia que posición tiende siempre el centro de gravedad?

D. El centro de gravedad tiende siempre á colocarse lo más bajo posible.

M. Veamos si se ha comprendido bien lo que se ha dicho en la última lección acerca de la palanca. Veamos en primer lugar: ¿qué es palanca?

D. La palanca es una barra inflexible.

M. ¿Cuántas cosas hay que considerar en una palanca?

D. En una palanca hay que considerar tres cosas; *punto de apoyo, potencia* y *resistencia*.

M. ¿Cuántos géneros de palancas hemos dicho que había?

D. Hay tres géneros de palancas: palanca de primero, palanca de segundo y palanca de tercer género.

M. ¿Cuándo se dice que una palanca es de primer género?

D. Se dice que una palanca es de primer género, cuando el punto de apoyo está situado entre la potencia y la resistencia.

M. ¿Un ejemplo?

D. Las tijeras, tenazas, etc.

M. ¿Cuándo es una palanca de segundo género?

D. Una palanca es de segundo género, cuando la resistencia está situada entre el punto de apoyo y la potencia; por ejemplo: una escala de mano, que estando echada la levanta el hombre por un extremo.

M. Por fin, ¿qué es una palanca de tercer género?

D. Una palanca cuya potencia está situada entre el punto de apoyo y la resistencia; por ejemplo: las tenazas de las chimeneas francesas.

M. Estoy satisfecho, y confío en que no se escuchará con menos atención la que voy á explicar hoy. Hemos hablado diferentes veces de *peso* y de *gravedad*, y supongo que comprenden Vds. bien la diferencia entre estas dos expresiones, muy comunes en física, y por eso, sin detenerme más, vamos al asunto de la lección de hoy. ¿Cuál es el instrumento empleado para apreciar el peso de un cuerpo?

D. El instrumento que sirve para apreciar el peso de un cuerpo es la *balanza*.

(El maestro pone á la vista de los niños una balanza común.)

M. ¿Quién sabrá decirme las partes de que consta este instrumento?

D. (No contestan.)

M. ¿No lo saben Vds.? Voy á indicarlas yo mismo.

Las partes principales de la balanza son: 1.º el fiel; 2.º la barra; 3.º las cadenas ó varillas; 4.º los platillos.

¿Quién sabrá ahora designarme la barra de la balanza?

D. Esto (señalándolo con el dedo) se llama barra de la balanza.

M. ¿Cómo se llama esta parte? (designando los platillos.)

D. Esa parte de la balanza se llama platillos.

M. Repitan Vds. ahora todos á la vez las partes de la balanza á medida que yo las designe.

Hemos hablado antes de la palanca: ¿hay algo en que la balanza se parezca á la palanca?

D. Sí, señor; la barra de la balanza es semejante á una palanca.

M. Veamos en qué consiste esta semejanza, y examinemos si se distinguen en la balanza las partes de la palanca. En primer lugar, ¿no hay un punto de apoyo en la balanza?

D. Sí, señor; el punto de apoyo está en medio de la barra.

M. ¿Y por consiguiente entre....?

D. Entre la potencia y la resistencia.

M. La balanza, pues, será una palanca..... ¿de qué género?

D. La balanza es una palanca de primer género.

M. ¿Por qué?

D. Porque el punto de apoyo está situado entre la potencia y la resistencia.

M. ¿Y cómo se divide la barra?

D. La barra se divide en dos partes ó brazos iguales entre sí.

M. ¿Dónde estará, según eso, el centro de gravedad de la barra?

D. El centro de gravedad de la barra está en el medio de ésta.

M. ¿Cómo está colocado el fiel con respecto á la barra?

D. El fiel es perpendicular á la barra.

M. ¿Qué relación ha de haber entre la potencia y resistencia en la balanza para que haya equilibrio?

D. Es preciso que la potencia sea igual á la resistencia.

M. Es decir, que los platillos de la balanza y sus accesorios, tengan el mismo peso. Mas esto sólo no basta para que la balanza sea exacta, sino que además el punto de gravedad debe estar un poco más bajo que el de suspensión. ¿Quién sabe por qué?

D. (No contestan.)

M. El centro de gravedad tiende siempre como hemos dicho..... ¿á qué?

D. Hemos dicho que el centro de gravedad tiende siempre á colocarse lo más bajo posible.

M. ¿Y qué sucedería si estuviese más alto que el punto de suspensión?

D. Que la barra oscilaría continuamente.

M. Ciertamente; la balanza sería *loca*, como se dice vulgarmente.

¿Cuáles serán, pues, las condiciones necesarias para que la balanza sea exacta?

D. Para que la balanza sea exacta es preciso: 1.° que el punto de apoyo esté en medio de la barra, entre la potencia y la resistencia; 2.° que los brazos de la barra sean iguales; 3.° que el centro de gravedad de la barra esté en el medio; 4.° que los dos platillos, con sus accesorios, sean del mismo peso; y por fin, que el centro de gravedad esté colocado un poco debajo del punto de suspensión.

M. Sabemos ya cómo se conoce si una balanza es ó no exacta. ¿Cómo se procede para apreciar el peso de un cuerpo?

D. Para apreciar el peso de un cuerpo se coloca éste en un platillo y se ponen pesas conocidas en el otro hasta que se establece el equilibrio.

M. ¿Y cómo se conoce que se establece el equilibrio?

D. Esto se conoce por el fiel.

M. ¿Cómo indica el fiel si se ha establecido el equilibrio?

D. Cuando el fiel está vertical hay equilibrio.

M. ¿Y qué manifiesta con respecto á la barra el fiel vertical.

D. Que la barra está en dirección horizontal.

M. Exactamente. Y consecuencia de esto es..... ¿qué?

D. Que cuando la barra está horizontal hay equilibrio.

M. ¿Y qué se deduce de que los platillos estén equilibrados?

D. Dedúcese de aquí que el cuerpo colocado en un platillo, pesa tanto como las pesas del otro.

M. En efecto, estando equilibrados los platillos y todo el aparato, poniendo en los platillos masas iguales, se conservará el equilibrio. Por consiguiente, cuando se ponen dos cuerpos en dos platillos equilibrados de una balanza exacta y no se destruye el equilibrio, estos cuerpos tendrán de seguro el mismo peso.

Para saber cuánto pesa un cuerpo, se necesitan pesas, y pesas autorizadas por la ley. Las mejores pesas son las del sistema métrico, porque ofrecen muchas ventajas sobre las del antiguo sistema.

Hemos hablado de una balanza exacta, pero como puede ocurrir que tengamos que pesar con alguna que no le sea, voy á explicar cómo puede pesarse con una balanza inexacta.

Supongamos que la inexactitud de la balanza proviene de que un brazo es más largo que el otro. Se pone en un platillo el cuerpo que se quiere pesar, carne, por ejemplo, y en el otro una cosa que se pueda fraccionar como perdigones ó arena. ¿Creen Vds. que una vez establecido el equilibrio serán iguales las masas?

D. No señor.

M. Cierto; pero ¿por qué?

D. Porque un brazo de la barra es más largo que el otro.

M. Eso es cierto, pero no prueba nada.

¿Cuál será la consecuencia de la desigualdad de los brazos de la barra?

D. Que la fuerza que actúa sobre el brazo más largo, es menor que la que actúa sobre el otro.

M. Así es, y al hablar de la palanca hemos demostrado el principio en que se funda esta proporción.

Pero si quitando la carne del platillo ponemos en su lugar pesas hasta que se restablezca el equilibrio, ¿qué señalarán estas pesas?

D. (Duda en responder.)

M. ¿Señalará el peso de la arena ó perdigones del otro platillo?

D. No, señor; como no era igual el peso de la carne al de los perdigones ó de la arena.

M. Veamos: la carne equilibraba á la arena, y la equilibra también el peso que hemos sustituído á la carne. Los dos cuerpos producen el mismo efecto con respecto al equilibrio; por consiguiente?....

D. Los dos cuerpos que producen el mismo efecto con relación al equilibrio tienen el mismo peso.

M. Es muy sencillo: la carne y el peso que hemos colocado sucesivamente en el mismo platillo, no destruyen ni alteran en nada el equilibrio, por consiguiente, es preciso que tengan el mismo peso la carne y las pesas, y contando éstas se sabe el de la carne. Es, pues, fácil pesar bien con una balanza *inexacta*. La operación exige un poco más de tiempo, pues se pesa dos veces, por cuya razón se llama este método *de dobles pesadas*.

¿Han visto Vds. figuras y estatuas que representan una mujer con una balanza en la mano?

D. Sí señor; yo he visto una estatua de esa especie.

M. ¿Sabe V. lo que representa esa estatua?

D. Representa la justicia.

M. Sí; la balanza representa la justicia. Pero ¿por qué se emplea la balanza y no otro objeto para representar y para recordarnos de una manera visible la justicia?

D. (No responden.)

M. Porque así como la balanza, una vez establecido el equilibrio, no se inclina más á un lado que al otro, no se declara más en favor de un cuerpo que del otro, de la misma manera debe ser imparcial la justicia, y no declararse sin razón en favor de uno ni de otro; no debe ver más que la falta cometida, sin distinción de rango ni personas.

Físicas (Ciencias). En las ciencias físicas, el método analítico observa la naturaleza material. Descubre la relación de un fenómeno con otro, y observa que esta relación es constante. Le da á esta relación constante el nombre de ley; pero á esto se limita su obra, y no le es permitido ir más allá.

Pero nosotros sabemos, por la síntesis cristiana, que la ley no es la causa absoluta, y que detrás de la ley se halla Dios, que la ha establecido. Sabemos que Dios es soberanamente bueno, y sus leyes deben tener por objeto el bien general. Sabemos que ha hecho superior el orden moral al orden físico, y que, por consiguiente, las leyes físicas deben subordinarse á la ley moral; es decir, que el destino por excelencia de las leyes físicas es contribuir al cumplimiento del orden moral. La idea de la sabiduría infinita de Dios, la adoración de su poder y de su bondad, la obediencia á las leyes universales que ha establecido, y las diligencias del hombre para la perfección; tal es el tema eterno cuyas innumerables variaciones encontramos en la armonía de la naturaleza. Para el análisis, el mundo exterior, es una letra muerta, que ve, pero que no comprende. Para nosotros, el mundo exterior es el admirable símbolo del mundo metafísico y moral, y su sublime lenguaje.

Por eso, cuando estudiamos las ciencias físicas, se dirige naturalmente nuestra atención al orden general del universo. La ley de la gravitación nos lo hace comprender y nos indica á la vez la admirable sencillez adoptada por Dios en sus medios. Abarcamos con el pensamiento los espacios del infinito, poblados de mundos, y de soles que atraen los mundos; y este pensamiento es en sí mismo un acto de adoración: *cœli enarrant gloriam Dei*. El análisis se limita á exponer el movimiento de los planetas al rededor del sol; pero nosotros sentimos la necesidad de remontarnos al mismo Autor del movimiento.

Al exponer las condiciones atmosféricas del globo, el análisis trata de la teo-

ría del viento, del origen de las lluvias, del principio del calor y del frío, del cambio de estaciones y de sus causas. Pero nosotros, que tenemos el sentimiento de la unidad y de la armonía, que sentimos la necesidad de glorificar á Dios en lo íntimo de nuestra alma, investigamos cómo los vientos hacen habitable la tierra, disipando los miasmas pestilenciales que exhala de su seno, cómo la fecundizan las lluvias, cómo se combina la variedad de estaciones para variar nuestros placeres y para acrecer la actividad de nuestras facultades.

Nos complacemos en comprobar en este encadenamiento de previsiones la manifestación de la voluntad infinita del Criador de todas las cosas; y aquí la idea sintética ejerce un influjo directo en el mismo espíritu de observación, pues que nos hace advertir relaciones que no hubiésemos percibido sin esta luz superior.

Cuando el análisis estudia el cuerpo humano, descubre y anatomiza sus admirables resortes, reconoce la vitalidad que enlaza los órganos entre sí, pero ¿qué sabe del poder de la voluntad en los órganos? ¿Cómo puede explicar la unidad de la voluntad, la unidad del impulso, la unidad del yo? Para nosotros, la metafísica es la idea cristiana. Nos enseña la superioridad del alma sobre el cuerpo, no dejándonos duda de su supremacía. Poseemos una ciencia á que no alcanzaría jamás el análisis por sus propias fuerzas; sabemos cómo y por qué la calma interior del alma es un manantial de salud y de fuerza para el mismo cuerpo. El conocimiento de la ley orgánica, por la cual se trasmiten hereditariamente las facultades mentales y físicas, nos recuerda también la bondad del Criador, que ha dispuesto que los hijos recojan en parte la herencia moral de sus padres para facilitar el trabajo de la reparación.

El análisis, examinando las propiedades químicas de los cuerpos, satiface estérilmente la ávida curiosidad de la inteligencia. Para nosotros el descubrimiento de toda sustancia química es una nueva fuerza que Dios ha destinado á concurrir al orden general de la naturaleza; es además un elemento destinado á concurrir al trabajo de perfección que debe cumplir la humanidad en sí misma y en el mundo exterior. Con el hecho científico proclamamos siempre la aplicación útil y moral.

De este modo la ciencia se aprecia, no sólo por el particular atractivo que lleva en sí misma, sino por el carácter de hermosura y grandeza que le añade la filosofía cristiana, de que es noble compañera.

Creo que es inútil multiplicar los ejemplos. Ahora se comprenderá, á mi ver, mi pensamiento al anunciar que debe presidir al desarrollo de la escuela normal la unión íntima y continua del análisis con la síntesis. Encargo difícil é ingrato sería para el que lo desempeñase considerándolo como un cuadro obligatorio; pero el director de una escuela normal, tal como le suponemos, encontrará en esta vía las inspiraciones sin buscarlas. El cumplimiento de tan bella obra será para él origen inagotable de elevadas emociones y de puros goces.—*(Dumont.)*

Físico (Desarrollo). El nacimiento es el punto de partida de nuestro desarrollo intelectual y moral; no el de nuestro desarrollo físico. El niño ha vivido en el seno de la madre, donde ha adquirido todos sus órganos esenciales; pero estos órganos se diferencian mucho entre sí, tanto por su poder como por su destino.

Su vida animal comprende dos órdenes de funciones: las de la vida vegeta-

tiva, es decir, la nutrición con sus accesorios, como la circulación, la respiración, etc.; los de la vida de relación, que distinguen al animal del vegetal, es decir, la locomoción y la sensación.

La mayor parte de los órganos de nutrición han funcionado antes del nacimiento, quedando algunos inactivos, porque la vía uterina no se hallaba del todo independiente. La madre respiraba por la débil criatura que llevaba en su seno; ésta, sin embargo, ha adquirido órganos respiratorios completamente formados, que entran en ejercicio al primer contacto con el aire.

En el momento del nacimiento, los órganos vegetativos, ó han funcionado ó están perfectamente dispuestos á entrar en funciones. Por una admirable disposición de la Providencia, estos órganos, indispensables á la vida, cumplen su encargo sin ningún aprendizaje, y aun independientemente de la voluntad y la inteligencia del sér á quien se ha dotado con ellos. En esto el instinto provee á todo. Pero Dios, asegurando así, en su infinita sabiduría, la existencia del recién nacido, dando el mismo poderoso vuelo á la vida vegetativa, que no hemos visto comenzar, ha sustraído una parte de nuestro desarrollo físico á nuestras investigaciones, y á nuestro poder. El niño nace con disposiciones físicas ya individuales, ya de familia y de raza, que la educación debe estudiar, ó para dejarlas ó para combatirlas, pero con las cuales debe contar siempre.

Durante la vida uterina, el niño ha ejecutado movimientos, acaso ha experimentado sensaciones; puede decirse, sin embargo, que no existía su vida de relación, porque no tenía razón de ser; no podía hacer nada, ni evitar nada.

Por tanto, al nacer no han funcionado todavía los órganos de la vida de relación; están formados materialmente; pero son incapaces de servir aún al recién nacido; esperan las órdenes de la voluntad y direcciones de la inteligencia para entrar en ejercicio, y este ejercicio no será en un principio sino un aprendizaje lento y graduado. Es cierto que algunas veces estos órganos, desde su nacimiento y por su misma constitución, tienen particulares predisposiciones; pero no habiendo ejercido aún su influencia, podemos observar sus primeras manifestaciones, é imprimir desde un principio á sus ejercicios la dirección que nos parezca más favorable.

El nacimiento es, por tanto, el punto de partida de nuestra vida de relación, y sobre ésta también es sobre la que la educación tiene mayor imperio.

Eran necesarias estas consideraciones para darnos exacta idea del estado en que el cuerpo del recién nacido se ofrece á nuestro estudio, porque nos hacen comprender mejor la marcha de su desarrollo ulterior á la vez que las dificultades y recursos de la educación.

El niño al nacer tiene órganos de nutrición capaces de prestarle inmediatamente los servicios á que están destinados; pero en esta primera edad, sus servicios son bien limitados en comparación de lo que han de ser; y estos órganos, aunque completos, considerando su actual destino, son muy débiles y muy incompletos con relación á las funciones que han de ejercer más adelante.

El recién nacido no puede tragar más que un líquido, y su estómago no puede digerir más que la leche de la madre; pero este sólo acto basta para dar expansión á su desarrollo. Por este trabajo de asimilación, principio admirable y misterioso de toda vida orgánica, el cuerpo del niño se apropia las partes nutritivas de un cuerpo extraño; las hace circular por todos sus miembros, las deposita en

todos sus órganos, y las convierte en su propia sustancia. El estómago mismo se fortalece y aumenta su poder ejerciéndolo. Una sangre cada vez más rica y abundante afluye al corazón; ha nutrido y fortalecido este órgano, cuyas funciones han duplicado desde el nacimiento, y que luego envía esta sangre á los pulmones para vivificarla al contacto del aire. Así se desarrollan y fortalecen incesantemente todos los órganos de la circulación y de la respiración, así como los de la digestión, por el ejercicio mismo de sus funciones.

Pero la nutrición en el niño no se limita á aumentar el volumen y el poder de los órganos ya formados y ya necesarios, sino que además prepara y desarrolla nuevos órganos, que entrarán á su vez en ejercicio en otro período, y serán los instrumentos de un nuevo desarrollo de todo el cuerpo. Los dientes se forman y crecen poco á poco en sus alvéolos, que pronto hinchan las encías, y por fin, abren éstas paso á los nuevos órganos que harán al niño capaz de apropiarse un alimento más sustancioso y más variado y darán nuevo impulso á sus progresos.

No siendo este un tratado de fisiología, no hemos hecho más que indicar la historia del desarrollo de los órganos de la vida vegetativa, y sin embargo, basta lo dicho para entrever ya la ley que preside á todo desarrollo orgánico. Pero esta ley aparecerá más clara y saliente cuando hayamos estudiado la vida de relación desde sus primeras manifestaciones hasta su completo desarrollo.

Los órganos de la locomoción, es cierto que están formados al nacer; pero no de manera que ejerzan inmediatamente sus funciones; los primeros ensayos parecen indicar solamente su debilidad é impotencia.

Todos los huesos están en su lugar; pero les falta consistencia, á veces continuidad, y algunos de entre ellos no son más que cártilagos. Los ligamentos que los unen, los músculos que deben ponerlos en movimiento, son todavía débiles é insuficientes. Y sin embargo, este débil aparato es desde el principio capaz de algunos actos, sin los cuales su desarrollo no se verificaría jamás.

Desde el nacimiento, el niño grita, mueve la cabeza, los brazos y las piernas, ejerce todas las fuerzas de que está dotado, pero sobreviene la fatiga y se duerme. Al despertar después, vuelve á gritar y á mover sus miembros. Poco á poco se fortalece su voz, y sus movimientos son más enérgicos y seguros. Los órganos que primero entran en actividad, son también los primeros cuya fuerza y volumen aumentan, verificándose su desarrollo en proporción á su ejercicio. Cuando el niño llega á tenerse sentado, se entretiene en mil juegos que ponen sus brazos y sus manos en continua actividad, los cuales adquieren rápido desarrollo, mientras que sus piernas, casi inútiles aún, permanecen débiles. Pero desde que comienza á andar, los miembros inferiores se compensan de esta inacción relativa en que habían permanecido por largo tiempo, y ejercitan su nuevo poder hasta tanto que la fatiga no reclama reposo; sus huesos se endurecen, sus ligamentos se fortifican, sus músculos crecen, y muy pronto el desarrollo de las piernas se pone al nivel del desarrollo de los brazos.

La natural inclinación de los niños al juego es un admirable beneficio de la Providencia, porque los excita al ejercicio necesario para el desarrollo de los órganos hasta la edad en que este ejercicio podrá y será reemplazado por un ejercicio productivo.

Y no es peculiar de la infancia el hecho de que los miembros más ejercitados

se desarrollan con mayor energía, sino que es inherente á toda la vida orgánica y no disminuye sino con la vejez.

En la pubertad y en la edad madura los miembros aplicados á un trabajo constante, adquieren notable desarrollo, mientras que los que están en una inacción relativa permanecen más débiles y menos desenvueltos.

Los oficios que sujetan al hombre á un trabajo diario, en los que sólo entran en actividad ciertos miembros, demuestran diariamente los efectos de esta ley: los sastres, los zapateros, tienen los brazos y las piernas débiles, mientras que, por el contrario, los mensajeros de los campos, cuyo único trabajo es la marcha, tienen fuertes brazos y piernas. Los herreros, los caldereros, cuando sólo emplean el brazo derecho, pierden pronto la simetría de su desarrollo; tienen más fuerte el hombro, el brazo y la mano derecha que la izquierda.

Los hábitos que dispensan de las funciones que están llamados á ejercer algunos de nuestros órganos, privan á éstos del desarrollo que debían adquirir; por eso la mujer habituada al corsé no puede prescindir de él, porque los músculos que debían sostener la columna vertebral, se han debilitado por la inacción.

Si los efectos indicados no son más notables y más perjudiciales, consiste en que las circunstancias ordinarias de la vida humana exigen más ó menos el concurso de todos los órganos, sin dejar á ninguno en completa inacción. Además, porque nuestros organos no se hallan del todo independientes y aislados entre sí; sino que estan ligados en el organismo por una especie de solidaridad, que hace aprovechar á los unos del progreso de los otros en cierta medida.

Por ejemplo, el trabajo de los brazos fortifica los músculos del tronco en su parte superior, y aun los huesos que circundan la cavidad torácica, de que resulta que el desarrollo del pecho depende en parte del de las extremidades superiores. Este hecho demuestra la utilidad de una gimnasia bien entendida como medio de prevenir la tisis.

Fáltanos observar los primeros actos y los progresos de los órganos de la sensación, y para abreviar, sólo hablaremos de los sentidos más importantes: la vista, el oído y el tacto. Sus aparatos, tan admirables, existen desde el nacimiento, dispuestos para entrar en funciones, pero careciendo éstas de utilidad inmediata para el recién nacido, no pueden considerarse en un principio sino como ejercicios de aprendizaje.

En un principio el niño no percibe con sus ojos sino una luz brillante, de modo que la madre se considera dichosa al verle seguir con la mirada la llama de la bujía que mueve á su alrededor. Después reconoce el rostro de la madre y los objetos que lo rodean. Cuanto más ha visto más quiere ver; mientras está despierto, dirige sin cesar la mirada á su alrededor, pasando de una cosa á otra, deteniéndose con singular complacencia en un objeto nuevo. Con este ejercicio habitual, la vista del niño adquiere poco á poco el poder de que tendrá necesidad más adelante para servirse de ella.

Lo mismo sucede con el ruido; más adelante distingue los sonidos, y después de un aprendizaje lento y graduado, reconocerá primero los cantos y las inflexiones de voz, después la palabra articulada, que el niño principia á comprender mucho tiempo antes de que se inicie á imitarla.

La mano es el órgano esencial del tacto; por su forma, por la disposición, la movilidad y flexibilidad de sus partes, por la exquisita sensibilidad de su piel, bastaría á elevar al hombre muy por encima de los animales; semejante instrumento sólo podía destinarse á la inteligencia humana. Y acaso en este órgano es en lo que más se muestra la incapacidad del recién nacido.

El niño en la cuna no puede hacer de sus manos ningún uso útil; los músculos carecen de fuerza, y los movimientos de precisión; la movilidad de los dedos y la sensibilidad de la piel, todavía poco desenvueltos, no dan aún idea de la perfección de que son susceptibles. Sin embargo, no tiene el niño sus manos inactivas; quiere coger los objetos que encuentra, y en este primer ejercicio adquiere algún poder. Pero muy pronto es el tacto un medio de inteligente investigación, y entonces se desarrolla rápidamente.

La vista, por falta de experiencia, presenta al niño los objetos como en un mismo plano, sin darle idea de su distancia; pero extiende éste la mano para cogerlos y el tacto completa y rectifica el conocimiento adquirido por los ojos. De este modo el tacto sirve de comprobante de la vista cuando el niño palpa un objeto para apreciar mejor su tamaño, su forma, la tersura ó asperezas de su superficie. La mano, por tanto, le sirve también para adquirir sobre la naturaleza de los cuerpos nociones que la vista por sí sola no podría suministrarle, como las de la temperatura, la dureza y la pesantez.

Cuando llega la época de sus propios juegos, las manos son el principal instrumento, y en la variedad y continuidad de este ejercicio adquieren poco á poco las cualidades que les faltan, cualidades que en lo sucesivo pueden llegar á sorprendente perfección con la práctica habitual de ciertos procedimientos de la industria y de las bellas artes.

Los diversos sentidos se prestan mutuo auxilio, como acaba de verse con el tacto, que comprueba el de la vista y completa sus datos. El niño se ocupa incesantemente en completar por medio de un sentido el conocimiento que ha adquirido por otro; mira á su niñera cuando canta; al perro, cuando ladra; á la campana, cuando suena; lleva á la boca los objetos que ha podido coger con sus manitas. Así cada sentido contribuye más ó menos con su propio desarrollo al desarrollo de los demás y de todo el organismo.

El desarrollo que adquieren los sentidos por el ejercicio se observa hasta en la proximidad de la vejez, y los órganos de la sensación aún más que los otros, son susceptibles de una perfectibilidad, que, si no es indefinida, puede llegar á un grado de que la mayor parte de los hombres quedan á inmensa distancia. Conocida es la extrema delicadeza del tacto de los ciegos, porque la necesidad les obliga á hacer constantemente uso de este sentido para suplir el que les falta; la vista perspicaz del marino, que distingue en el horizonte objetos invisibles para los que están menos ejercitados; y el poder del olfato y del oído de los salvajes de América, que huelen las pisadas de sus enemigos y que oyen el ruido de sus pasos á prodigiosas distancias.

Pero si nuestros órganos sólo se desarrollan con el ejercicio, necesitan también reposo para reparar sus fuerzas. Dios nos hace susceptibles de la fatiga, como advertencia saludable que, cuando la pasión no nos domina, basta para hacernos distinguir el uso del abuso.

La vida del infante despierto es un ejercicio continuo, pero variado; de modo

que cuando un juego le fatiga, lo deja por otro, y sus órganos pasan frecuentemente de la actividad al reposo.

Por lo común el adulto está obligado á un trabajo sin variedad, y por lo común el exceso de este trabajo debilita los órganos que pone en acción. Esto es causa de un error bastante general: se atribuye al trabajo mismo lo que es efecto del exceso; se dice: el trabajo gasta; mientras que por el contrario, el trabajo conserva y fortifica.

Las funciones de que acabamos de hablar, la nutrición, la locomoción y la sensibilidad no se verifican aislada é independientemente. Cada una de ellas sirve á las otras dos: la nutrición sostiene los órganos del movimiento y de los sentidos; repara sus pérdidas y provee á su crecimiento. El aparato de la locomoción suministra la materia alimenticia á los órganos de la nutrición; contribuye por un gran número de sus músculos y por algunas de sus partes sólidas á los diversos actos de la deglución, de la digestión, de la circulación y de la respiración; no es menos necesaria al ejercicio de los sentidos, y constituye muchas partes de los órganos de éstos. La sensación, por fin, que hace conocer al hombre el mundo exterior, es un medio de investigación indispensable, ya para guiarle en sus movimientos, ya para hacerle reconocer los cuerpos que pueden servir para su alimento.

Destinados, pues, cada uno de nuestros órganos á un desarrollo particular, pero unidos por la solidaridad de sus actos, cuando no se quebranta el equilibrio normal de sus funciones, contribuyen á la armonía y unidad del desarrollo de todo el cuerpo.

Hemos trazado un rápido y ligero bosquejo del desarrollo físico del hombre, y entre los numerosos ejemplos que se ocurren, sólo hemos citado los que nos parecían indispensables, que el lector podrá completar. Y sin embargo, estudiando esta admirable evolución física que del niño hace un hombre, hemos comprobado los medios por los cuales la naturaleza transforma la debilidad en fuerza, la incapacidad en poder. Ahora podemos reconocer la ley general que preside á este desarrollo.

El niño nace con órganos que, por una disposición providencial, ejercen sus funciones en el momento que de ello son capaces; los unos sirven ya al sostenimiento de la vida, asimilan cuerpos extraños al cuerpo del niño, y proveen así al crecimiento de todas sus partes; los otros no trabajan sino con el fin de su propio desarrollo; todos se desarrollan y fortalecen por su propio ejercicio y en proporción de su actividad: *Ubi stimulus, ibi fluxus*. Pero cada órgano, desarrollándose, contribuye al desarrollo de los demás y al de todo el cuerpo. La materia asimilada, penetrando en el organismo, conviértese en órgano á su vez, y sirve de instrumento á un nuevo desarrollo; de suerte que todo progreso sirve de causa y medio de un nuevo progreso. El desarrollo se verifica por grados insensibles; enlaza átomos á átomos, tejidos á tejidos, organos á órganos por un encadenamiento continuo y sin interrupción alguna. Cada nueva adquisición se introduce en el organismo preexistente, y se combina con él de manera que, sin romper la unidad, forma siempre del cuerpo un conjunto completo en relación con las actuales funciones á que está destinado. Por fin, el poder del órgano no se sostiene sino por el ejercicio; si cesa la actividad, decae el órgano; en el estado normal, no hay tiempo en que pare ó en que permanezca estacionario; si el organismo no avan-

za, retrocede; si no gana pasos, pierde; nuestro desarrollo continúa hasta el momento en que comenzamos á declinar.

Tal es la ley que preside al desarrollo de nuestro cuerpo, que, en pocas palabras, se resume así:

1.° El cuerpo organizado no se apropia sino lo que se asimila por el trabajo de sus órganos.

2.° El órgano crece y se fortalece con el ejercicio, y en razón de su actividad, mientras que disminuye y se debilita en la inacción.

3.° La acción de un órgano contribuye más ó menos al progreso de los otros órganos y al desarrollo de todo el cuerpo.

4.° El progreso cumplido por el organismo es causa y medio de nuevo progreso.

5.° Estos progresos forman un encadenamiento continuo, cuyos grados son insensibles, y no admite ni saltos ni interrupción de continuidad.

6.° El desarrollo de los órganos no admite tiempo de detención; cuando no progresa, decae.

Esta ley lo es de la vida orgánica, lo mismo en el animal que en el hombre, y en el vegetal que en el animal. Reconocido de antiguo por la fisiología, sirve de guía al hombre y al jardinero. Pero sólo se muestra toda su importancia en educación después de estudiar el desarrollo intelectual y el desarrollo moral del hombre.—*(El barón Roger de Guimps.)*

Flattich (Juan Federico). Nació en Beykingen, cerca de Ludwigsburgo en Wuntemberg, el 3 de Octubre en 1713, y murió en Munchigen el 1.° de Junio de 1773. Hizo sus estudios en la escuela latina da Ludwigsburgo, teniendo que andar á pie cuatro leguas diarias por espacio de algunos años, con un pobre alimento, en las escuelas de los conventos de Denkendorf y Maulbroon, y por fin, en la universidad de Tubinga.

Durante sus estudios sentía ya viva inclinación á la pedagogía, que la satisfizo dando lecciones particulares, especialmente de aritmérica y geografía. En 1737 fué nombrado vicario, y en 1742 pastor, cargos que desempeñó con el de maestro y educador. En un principio reunía niños y niñas á determinadas horas para instruirles en el cristianismo y en los ramos elementales, pero más adelante admitía pensionistas en su propia casa á precios moderados, y los educaba con sus propios hijos. Su casa de educación é instrucción llegó á un estado floreciente en el pueblo de Munchingen, á dos millas de Stuttgard, donde fué nombrado pastor en 1760, y donde ocurrió su muerte.

Flattich era verdaderamente un hombre del pueblo, sencillo, franco, modesto, caritativo. No sólo procuraba edificar su parroquia, sino también elevarla material y moralmente, luchando siempre contra la pereza, la mendicidad y el desorden en el gobierno de la casa, y procurando fomentar con su palabra y ejemplo, la aplicación, la economía, la moralidad y el amor á Dios. En su casa educación, cuidaba, como más adelante los filántropos, ante todo del cuerpo, proporcionándole alimento sencillo y sustancial, y mucho ejercicio al aire libre; después de desarrollar eficazmente la razón, especialmente con la enseñanza de las matemáticas y la lengua; por fin, de la disciplina moral, acomodándose á este efecto á la individualidad de sus discípulos, adoptando con frecuencia medidas

muy originales. Procedía impulsado por sus sentimientos religiosos, desenvolviendo los mismos sentimientos en sus discípulos, sin caer en la exageración de los pietistas, que vinieron después. Sin brillantes talentos, sin un sistema pedagógico bien determinado, á la inteligencia práctica agregaba conocimientos psicológicos, la paciencia, la perseverancia, la severidad y la afabilidad.

Ha dejado varios escritos que se consultan con provecho. El resumen de sus diarias observaciones y otros escritos contienen importantísimas ideas sobre el arte de educar é instruir, en que no admite separación alguna. Sus escritos consisten en fragmentos que no constituyen un sistema, pero que versan sobre todos los ramos de la enseñanza; consejos aislados que, sin constituir un cuerpo completo de doctrina, se consultan siempre con provecho. Algunos pedagogos han publicado varios de los escritos de Flattich por considerarlos de grande utilidad para los maestros.

Flemáticos (Niños). Los padres, y lo mismo los maestros, toman á veces por bondad de carácter y aun por piedad la quietud y la inacción. A nuestro juicio cometen un error grave, y quisiéramos, por el contrario, disponer de medios eficaces para animar á los niños; pero la psicología y la medicina filosófica han ilustrado poco este asunto para que podamos extendernos sobre el particular. La experiencia nos enseña que los niños flemáticos pierden por lo común su torpeza y dejadez cuando se les pone en relación con personas de carácter vivo. Además de esto es preciso grande vigilancia para que no les maltraten sus compañeros, los cuales se aprovechan de su apatía para imputarles todas las faltas y para hacer cargar sobre ellos todo lo que ofrece alguna dificultad.

De todos modos, es un descuido grave abandonar á sí mismos á los niños perezosos por naturaleza, bajo pretexto de que no puede corregirse esta disposición. Muchos hombres que en su juventud pasan por insensibles, perezosos y pensativos, se han desarrollado después hasta el punto de llamar la atención general. Los padres deben hacer cuanto de ellos dependa para sacar á sus hijos de semejante estado de languidez y torpeza, y si no lo consiguiesen, no por esto deben desesperar; ¿no hay en la sociedad multitud de cargos y ocupaciones que sólo exigen energía y facultades muy comunes?—*(Niemeyer.)*

Fleury (Claudio). Nació en París en 6 de Diciembre de 1640. Su padre, abogado del Consejo, le hizo estudiar en el colegio de Clermont, después en el de Luis el Grande, en los jesuitas, de cuyos cuidados conservó toda la vida profundo reconocimiento. Recibido de abogado á la edad de diez y ocho años, ejerció la profesión los nueve siguientes, asociando á sus estudios profesionales los literarios á que siempre se sintió inclinado, prefiriendo la historia entre las bellas letras.

Sus relaciones con el jefe de la magistratura le permitieron acercarse á los hombres más ilustres de la época, que frecuentaban la llamada academia del presidente de Lamoignón. Allí conoció á Bossuet, ya célebre, cuyos consejos y direcciones ejercieron decisiva influencia en toda su vida.

Habiendo renunciado á su profesión, recibió las órdenes, y le encontramos en 1672, de preceptor de los príncipes de Conti, que Luis XIV hacía educar con el Delfín, y en 1680 fué encargado de instruir al conde de Vermondois. Cuatro

años después de haber muerto su discípulo, se unió al joven abad Fenelón, á quien había encontrado un día en casa de Bossuet, á quien uno y otro le siguiéron á su diócesis, donde compartían los trabajos del obispo, de quien se declaraban discípulos y donde se ejercitaban en la elocuencia, bajo la dirección y con las lecciones de tan incomparable maestro. El genio de Fleury, por su dulzura y su gracia, se parecía más al de Fenelón que al de Bossuet; de aquí, sin duda, más admiración por éste, que era la primera lumbrera de la Iglesia, y más simpatías por el futuro arzobispo de Cambray.

Recomiéndase por sus importantes obras, que le valieron su admisión en la Academia en Julio de 1698, y no menos por su ilustrada piedad y por sus virtudes en un siglo de corrupción y de desórdenes. El *Catecismo histórico*, las *Costumbres de los israelitas*, las *Costumbres de los cristianos*, la *Historia eclesiástica*, el *Tratado de la elección y del método de los estudios*, fueron favorablemente acogidos. Esta última obra, publicada en 1686, doce años después de haberla escrito y de numerosas correcciones, se divide en dos partes. La primera, que comprende la historia de los estudios en la antigüedad, en la Edad Media y en la época del Renacimiento, es de escaso interés en nuestros días. En la segunda expone sus doctrinas sobre educación, y es bastante original.

Adquirir muchos conocimientos á fuerza de trabajo para distinguirse de los demás, como contar las letras de un libro ó las hojas de un árbol, no debe ser objeto del estudio, según Fleury; en aprender á vivir é instruirse en las cosas propias de su profesión está la verdadera utilidad. Ocuparse honestamente en las horas de reposo y evitar la ociosidad y la disipación por medio del estudio, es lo agradable. Cuídese de dedicar algún tiempo á los ejercicios corporales y al descanso del espíritu; porque la salud del cuerpo y la libertad del espíritu son preferibles á la curiosidad. Evítese también la vanidad en el estudio ó para distinguirse de los ignorantes, pensando en lo que se estudiaría si hubiésemos de vivir en la soledad.

«El primer objeto, dice, debe ser la acción del hombre como hombre, cuya perfección es la virtud moral; después se lo considera como miembro de la sociedad civil. Es también muy importante emplear bien los intervalos de la acción. Los hombres tienden al reposo y al ocio, estado peligroso para los que no saben emplearlo; mas los que lo aprovechan, adquieren los conocimientos que pueden servirles para dirigir sus acciones y las de otros, y experimentan, adquiriéndolos, los placeres más puros de esta vida. Así como por el trabajo corporal se procura el alimento que el cuerpo recibe con placer y que redobla sus fuerzas para trabajar de nuevo, de la propia manera por los negocios y las acciones de la vida se procura el reposo, en el que se aprende á conducirse en las acciones siguientes y en que se aprende con placer.»

He aquí reducido el estudio, como recomienda Montaigne, á un instrumento útil para la conducta de los hombres, un descanso agradable y no una ocupación absorbente, una profesión.

No hay hombre alguno, por poco instruído que sea, que no reuna un prodigioso caudal de conocimientos; pero los ignorantes piensan en cosas pequeñas, vulgares é inútiles, y los sabios en mayor número de objetos, más grandes, más nobles, más útiles. Cuanto más limitada es la capacidad de aprender, con más empeño debemos aprovechar el tiempo, y elegir con cuidado lo que ha de ense-

ñarse al niño. ¿Pero debe educarse á los niños constantemente no hablándoles sino de cosas serias y elevadas? Nada menos que eso; de lo que se trata es de ponerlas á su alcance, ayudándoles.

El capítulo sobre la *atención* es gracioso en su sencillez, y profundo por la exactitud de las ideas que comprende. La falta de experiencia es lo primero á que debe atenderse, contestando á las preguntas de los niños con la misma sencillez que las hacen, explicándoles claramente lo que puede serles útil. La atención se fija por el atractivo de los conocimientos, después por el temor, y en último caso por el castigo. Sobre este punto contiene observaciones delicadas que denotan perfecto conocimiento del carácter de los niños y que merecen estudiarse por los maestros.

Entrando á tratar de la elección de estudios, establece como el principal el de la religión y moral, inspirando desde el primer día en el corazón del discípulo los fundamentos de una instrucción religiosa que vivifique todos los demás. La moral no se aprende sólo en los libros, sino principalmente en las acciones que ven los niños y de que nos piden explicación, sin establecer diferencia entre la moral del Evangelio y la puramente humana, porque la conducta del hombre ha de ser siempre una conducta cristiana. Considera parte esencial de la moral la urbanidad y la cortesía.

La filosofía, que es el conjunto de conocimientos útiles realzados por toda clase de virtudes, la considera como uno de los estudios provechosos, no sólo para los hombres sino también para las mujeres. Para ser filósofo basta haber formado el buen sentido, ejercitándose desde la primera infancia á razonar con exactitud y á ajustar su conducta á los principios que todos los hombres encuentran en su corazón. Esto es lo que denomina estudio de la lógica y de la metafísica.

Sobre el cuidado del cuerpo reune todo lo que se refiere á la gimnástica y las prescripciones encaminadas á la conservación y desarrollo de las fuerzas, de la flexibilidad y la belleza del cuerpo, que según los designios del Criador, tiene tan grande importancia en el cumplimiento de nuestro destino. Trata de los alimentos, del vestido, del sueño y la vigilia, de los primeros cuidados en las enfermedades, todo lo que llamamos la higiene.

Los estudios que se refieren á la religión, á las costumbres, á la dirección del espíritu para razonar con exactitud y á la salud, interesan á todos, hombres y mujeres, ricos y pobres. Instrucción más extensa sólo se dará al que la necesite según sus circunstancias, y de la propia manera se arreglará la de un hombre de la clase media, de una mujer y de un artesano. Los estudios para los negocios, y por tanto comunes á los que poseen bienes, son la gramática, la aritmética, la economía y la jurisprudencia.

Entiende por gramática lo que se refiere al conocimiento de la lengua materna desde la lectura hasta la redacción de una memoria. La lectura comienza á los seis años en lecciones breves para no fatigar á los niños, y de palabras y frases cuyo sentido comprendan, porque todo debe explicárseles. Pocas reglas gramaticales y aplicadas en narraciones y cartas, dirigiéndoles para que las descubran por sí mismos. Aplaza el estudio de la aritmética hasta los diez ó doce años. Por economía entiende todo lo que se refiere al arreglo de la casa, y una idea desde la agricultura hasta el más humilde de los oficios. La legislación usual la considera necesaria para todos los negocios. Lo mismo considera la política, que es lo que

hoy denominamos derecho administrativo, para todos los que han de servir altos empleos.

Las lenguas clásicas, la historia, la historia natural, la geometría, la retórica, la poética, le parecen estudios útiles para todos, pero no indispensables. Entre los estudios curiosos comprende la poética en teoría, y la lectura de los poetas antiguos, la música, la pintura y todas las artes que de ellas dependen. Entre los estudios inútiles, la investigación de la piedra filosofal, la astrología, etc. Esta manera de considerar los estudios no podría admitirse en nuestros tiempos, después de los grandes progresos de las ciencias y las artes, de la industria y de todos los ramos, así como de las nuevas necesidades, pero en aquella época era muy aceptable.

Defiende á las mujeres de la acusación de incapacidad, y recomienda que hagan los mismos estudios que los hombres, exceptuando las lenguas clásicas, porque no han de ejercer cargos en que se necesiten estos estudios. Respecto á los estudios de los que se dedican á la carrera eclesiástica, á la milicia, á la administración de justicia, expresa verdades que tienen aplicación aun en nuestros días. Mucho han variado los tiempos de Fleury hasta hoy; pero si no sería posible seguir con fruto actualmente aquel plan de estudios, preciso es reconocer que en materia de educación y de enseñanza contiene muchas ideas y preceptos que se encarecen ahora presentándolos como una gran novedad.

Flórez (José María). Es uno de los primeros y distinguidos alumnos que asistieron á la inauguración de la Escuela Normal Central. Antes de terminar el primer año de estudios fué ya nombrado para regentar la escuela práctica por sus disposiciones, y por haber ejercido antes la enseñanza como maestro de una escuela pública de niños. Más adelante, cuando se reorganizó la escuela central, fué nombrado primer maestro, cargo que desempeñó por largos años y que le daba un puesto de oficio en la comisión auxiliar de primera enseñanza del Ministerio del ramo.

Durante el tiempo que desempeñó la plaza de maestro de la escuela central, ejerció grande ascendiente en los alumnos.

Cuando la revolución de Setiembre de 1868, fué nombrado oficial del Ministerio de Fomento en la sección de primera enseñanza, cargo que desempeñó breve tiempo. Pasó después algunos años retirado del servicio y falleció de avanzada edad.

Fué uno de los fundadores de la *Revista de Instrucción primaria*, en la que publicó algunos artículos, y ha dejado las obras siguientes para los niños.

Nuevo método racional de lectura, en grandes carteles, con varios tamaños de letra. El mismo en 8.°, ó sea *Silabario completo. Cuadernos autografiados:* 1.° *Religión y Moral;* 2.° *Geografía de España;* 3.° *Historia de España. Geografía de España; Mapas de España y de Europa. Compendio de Historia universal; Elementos de ídem; Preliminares de la Gramática razonada* ó *Nociones Fisiológico-Psicológicas; Lingüística; Compendio de Historia Sagrada;* dividido en cuatro partes; *Cuadro sinóptico de la Historia de España.*

Flórez (El P. Pedro). Maestro de la Compañía de Jesús en el siglo XVII. Publicó una obra con el título de *Método del arte de escribir*, dedicada al prín-

cipe N. S., impresa en Madrid en casa de Luis Sánchez, á pedimento y expensas de D. Francisco Flórez, hermano del autor, en 1614.

Torío observa que las muestras que ilustran la obra, si bien parecen grabadas en cobre por Villafañé, de cuyos buriles fueron también las de la primera parte de los obras de Díaz Morante, muchas de ellas están hechas por D. Felipe Zabala, y no se explica cómo encomendó á sus discípulos un trabajo tan esencial y de primera importancia. El original que conservaba el pintor de Cámara Paret, era, sin embargo, todo de pluma del autor, según el mismo Torío.

Zeballos dice que escribió el libro que explica científicamente y da preceptos para la enseñanza, en 1614, y añade. «Según mi sentir, todos los habían de observar, asi maestros como discípulos; mas es tan ciega la altivez que reina en algunos, que porque no fueron los primeros en la inventiva de las insignes obras, dejan de ser los segundos en la imitación.

Fontana y León (Gregorio). Maestro examinado de Baeza á mediados del siglo XVII. Servidori publicó en 1651 una bellísima muestra de letra cursiva castellana de este calígrafo.

Formas de enseñanza. Entendemos por formas de enseñanza el modo propio de cada maestro de emplear los medios que la misma ofrece para dar á conocer á sus discípulos un objeto determinado; de donde se infiere fácilmente que la forma más á propósito y conducente al objeto en cada caso particular, no puede ser más que una sola. La dificultad, por tanto, consiste en la elección, lo cual depende exclusivamente del juicio del profesor. Por eso al tratar de las formas de enseñanza sólo expondremos generalidades.

La verdadera forma de enseñanza es aquella que, sin despreciar enteramente ninguno de los medios conocidos, se sirve sin predilección en cada caso de los que juzga más adecuados, con tal que estén á su alcance, teniendo siempre en cuenta la calidad de la materia y el estado de desarrollo intelectual del discípulo, y aplicando por consiguiente una ú otra con preferencia, en conformidad á estos principios (1). Cuatro son las formas principales que de aquí se deducen, á saber: la *intuitiva;* la *acromática;* la *mnemónica;* la *heuristica* y la *catequética.*

Pasemos, pues, á tratar de cada una distintamente.

Llámase forma *intuiva* aquella que da á conocer los objetos en cuanto es posible por medio de la contemplación, presentándolos á la vista del discípulo. Usase principalmente en la escritura, dibujo y gimnasia, y también en la historia natural, tecnología, etc. La manera en que se la debe emplear está reducida á llamar la atención, al presentar los objetos, hacia los puntos que ofrecen mayores dificultades, sin que pasen desapercibidos; á intercalar hábilmente la instrucción entre las intuiciones, y á la práctica de ensayos para cerciorarse de sus resultados.

---

(1) El maestro mas hábil será el que, conociendo igualmente todos los medios de enseñanza, sepa aprovecharse de todos ellos con oportunidad. Semejante es al médico que conociendo todos los medicamentos, no los aplica indistintamente, ni uno solo para toda clase de enfermedades, sino que elige según las indicaciones que se presentan en cada caso.

La forma *acromática* es aquella que se propone realizar la instrucción principalmente por medio de la palabra ó explicación continuada de viva voz. Esta es sin duda la más á propósito para enseñar á los adultos, ya porque el espíritu de éstos es de suponer que está ejercitado en dicha edad lo bastante para poder concebir sin gran dificultad series más largas de ideas, ya también porque ofrece vasto campo en que trabajar independientemente, para posesionarse bien de los conocimientos comunicados. No es aplicable á los niños, porque no siendo posible que éstos tengan la madurez intelectual necesaria al efecto, de nada serviría, aun ejecutada de la manera más hábil. Esta es la forma también que predomina por lo común en los libros, y he aquí una razón más para no entregarlos á los niños para que se instruyan independientemente.

Dícese forma *mnemónica* aquella que se dirige con especialidad á la memoria, siendo la repetición por consiguiente su medio más principal. Fué la que antiguamente predominó en las escuelas, y aún puede emplearse con ventaja en el día para ciertas cosas, como por ejemplo; en los elementos de idiomas extranjeros, principalmente en los modernos, y siempre que el fin es más bien material que formal. El mecanismo en que suele degenerar, que es lo temible, puede muy bien precaverse oportunamente por una explicación completa y por la prudente graduación. *Hamilton* y *Jacotot* han ensayado esta forma en los últimos tiempos, aunque sin haber obtenido un resultado constante (1).

La forma *heurística* está reducida á ofrecer simplemente el asunto que debe ser desenvuelto por el discípulo, lo cual sólo puede conseguirse cuando los problemas ó temas propuestos han sido ya analizados de antemano, y aclarada la mayor parte de sus dificultades. Para poder aplicar con resultados esta forma, se necesita gran habilidad por parte del maestro, y mucha atención y perseverancia en los discípulos. Es más á propósito para la enseñanza privada por lo tanto, en razón á que en ella se puede atender más que en la pública á la individualidad del discípulo. Es muy útil para la enseñanza de las ciencias matemáticas, no tanto para la de idiomas, é inaplicable absolutamente en materias históricas. Es indudable que su aplicación podrá extenderse más y más á medida que se

(1) Hamilton llamó por algún tiempo la atención de todo el mundo con el método que inventó para enseñar las lenguas extranjeras por medio de traducciones interlineales y estudio de memoria de las voces, de donde más tarde se deducían las leyes y reglas del idioma. Pero tan pronto como se conoció que sólo con gran viveza y habilidad por parte del maestro se podía evitar el mecanismo de los antiguos ejercicios de memoria, y que se dejaba además sin cultivo por mucho tiempo lo más interesante, la parte intelectual del idioma, cayó en descrédito y le abandonaron casi todos sus partidarios.—Lo mismo sucedió al francés Jacotot. Publicó en Bélgica su método universal, aplicable según él á toda clase de materias científicas, igualnente que á todas las edades. Su pretensión de que todos los hombres nacían con iguales disposiciones, y que la diferencia que se observaba entre ellos sólo provenía de la diversa adtividad que se empleaba para ilustrar su inteligencia, pareció ya desde luego bastante extravagante; pero todavía más el principio que estableció "*todo está en todo*," esto es, que cualquiera materia de enseñanza era á propósito para toda la actividad de la misma. Escogía, pues, un trozo cualquiera de un autor, lo hacía aprender de memoria, se analizaba después, y continuaba con los elementos así adquiridos. Los resultados, brillantes al principio, desaparecieron sin embargo tan luego como se resfrió el entusiasmo de sus partidarios, y se llegó á conocer que Jacotot había establecido como principio sublime un accesorio, cual es el de procurar la unidad en toda clase de materias.

vaya perfeccionando el arte de enseñar, pero aún entonces sólo podrá emplearse con ventaja en las clases superiores.

La *catequética,* por ser la que se empleaba para la enseñanza de la doctrina cristiana, fué por mucho tiempo la única forma racional de enseñanza que estuvo en uso, y se la llamaba *método.* En el día no faltan aún maestros que fuera de ella no crean alguna otra buena, lo cual es en verdad un error; sin embargo, no se puede negar que es la más eficaz para mantener el espíritu de los niños en una continua ocupación, si bien requiere grande habilidad para aplicarla como es debido. Pero no por eso es aplicable á todas las materias indistintamente, sin incurrir en graves absurdos, y en muchas sólo se obtendría una mera charlatanería. Así es, que en materias históricas, v. gr., únicamente puede emplearse con ventaja en los trabajos de repetición, toda vez que sería imposible que pudiese servir para los conceptos abstractos, inaccesibles todavía á la inteligencia infantil, por más hábilmente que se la emplease; y antes al contrario, el niño no podría menos que mirar con completa indiferencia los pensamientos que se trataran de devanar en su espíritu, si nos es lícita esta expresión, sin aguardar el desarrollo y la madurez intelectuales necesarias al efecto. El arte que Sócrates empleó para desenvolver los pensamientos de sus discípulos (arte socrático), se ha aplicado después con muy poco acierto á niños y jóvenes que, ó naturalmente no tenían todavía la capacidad necesaria á causa de su corta edad, ó que nunca la llegaron á adquirir. No podía menos de suceder así; no se tuvo en cuenta que Sócrates se dirigía á jóvenes ilustrados, que conocían ya la filosofía, y que sólo necesitaban por lo tanto un ligero auxilio que les indicase el camino que debían seguir para desenvolver las ideas que se les ofrecían. Pero cuando se trata de personas que, ya por su tierna edad, ya por falta de ilustración les es muy difícil pensar independientemente, en vez de ideas claras, sólo reciben pensamientos desnudos de sentimiento, que se envuelven y mezclan con las preguntas en forma de contestaciones. Por esta razón, el procedimiento catequético puro es más perjudicial en la enseñanza religiosa que en ninguna otra. Para emplearlo con ventaja en la mayor parte de los casos, debería sustituirse el análisis á la síntesis, esto es, presentar un objeto dado completo, y analizarlo catequéticamente, y no construir por la síntesis un edificio de preguntas y contestaciones en conformidad á una disposición del catequista, pues esto es precisamente lo que no puede comprender el discípulo; al contrario, presentándole un objeto completo y analizándolo en todas sus particularidades, podrá recibir ideas claras y comprenderlo por lo tanto con mayor facilidad. Y no se crea que se destruye la impresión del conjunto, porque no pueda ser comprendida en conceptos reducidos. Los catecismos, las fábulas y los refranes son buena prueba de esto; en ellos se presenta un asunto completo y exacto, que se confía á la memoria; de suerte que no resta otra cosa que hacer á la catequización, sino ponerlo más al alcance del entendimiento por medio del análisis. Además, la moderación en la explicación es una regla extensiva á todas las formas de enseñanza; ¿por qué no también á la catequética? Sin embargo, el principal error que en ella se comete consiste en no querer confiar absolutamente cosa alguna á la contemplación interna del niño, sin hacerse cargo de que, siendo las palabras hijas del pensamiento, nunca pueden precederle; sin tener en cuenta que en el espíritu del discípulo existen ya muchas ideas, por más que no se hayan formado ni comprendido con toda clari-

dad, lo cual sólo puede obtenerse por el desarrollo progresivo de la inteligencia, que si trata de precipitarse, á más de perder dicha forma su fuerza intrinseca, no se conseguirá sino un cúmulo de palabras, y no de ideas.—*(J. H. Schwartz.)*

Formas (Enseñanza intuitiva de las). Habiendo considerado Pestalozzi la intuición como el fundamento de todos los conocimientos, debía procurar hacer este medio de enseñanza el más perfectamente posible. No bastaba haber enseñado al niño á nombrar y contar las cosas que le rodean, era necesario darle también reglas para juzgar bien de su figura. Convenía desenvolver la facultad que la naturaleza le ha dado para poner en paralelo los diversos objetos que le presenta, y para comparar su anchura, longitud y altura. En efecto, los objetos que se presentan á la vista del niño, no se le manifiestan solamente bajo la relación de su número, sino además bajo la de su forma y tamaño. Por lo que corresponde á esto, ya ha debido ejercitar su atención el *Manual de las madres*, y conducirle á distinguir y nombrar las diferencias principales de las formas y de las proporciones. De este modo es como ha podido saber que una bola y una manzana son redondas; que el huevo es oval; que la puerta del cuarto es cuadrangular; que un hombre es más alto que un niño; que el dedo de enmedio ó de corazón es más largo, y el pulgar más grueso que los otros dedos, etc. La instrucción intuitiva de la relación de las formas tiene por objeto dirigir al niño en este nuevo ramo. Pestalozzi le llama «un medio artificial para habituar el ojo del niño á apoderarse de las formas, y á determinar las dimensiones de los objetos que le ha hecho conocer la simple intuición, y para acostumbrar su mano á delinearlas.» Ha encontrado que el tipo más simple de todas las dimensiones, aquel á que más fácil y más seguramente se pueden reducir, es el cuadrado, por ser de todas las formas el más regular, y por el cual, de consiguiente, pueden observarse con más prontitud los contornos de los cuerpos diversos, y determinarse con más seguridad sus proporciones. Esta propiedad del cuadrado está al alcance de todos los que tienen algún conocimiento del dibujo. Se sabe que el medio más sencillo y más seguro á la vez de sacar una copia exacta de un cuadro cualquiera, es el de dividirle con unos hilos en cuadrados pequeños, mediante lo cual se van copiando sus diversas partes; que es el artificio de que se valen particularmente los grabadores cuando quieren pasar á la plancha un plano ó un dibujo complicado, principalmente cuando deben reducir ó aumentar su tamaño; y en suma, éste y no otro es el medio de que ha echado mano Pestalozzi, y al que ha procurado dar un desenvolvimiento tal, que el niño pueda tener en su cabeza, y llevar por lo mismo siempre consigo una escala, á la que vengan á corresponder naturalmente los contornos de los objetos que se presentaren á su vista.

Así, este nuevo ramo, como el de la instrucción intuitiva de la relación de los números, se hace sensible á los ojos del niño por una serie de tablas y de ejercicios, que insensiblemente se van elevando desde los elementos más sencillos hasta los resultados más complicados. Desde la publicación de la obra elemental consagrada á esta parte, Pestalozzi, que no se deja llevar de sus ideas, sino cuando las justifica la experiencia, ha conocido la necesidad de hacer algunas modificaciones para asegurarse del resultado. Las primeras nociones que pretendió dar á sus discípulos de los elementos que constituyen las diversas formas, deman-

daban cálculos, que suponían algunos progresos en la instrucción intuitiva de la relación de los números. Esto debía sin duda retardar la época de iniciar al niño en la instrucción intuitiva de las formas; y así era necesario recurrir á un medio más sencillo y más proporcionado á su debilidad, para no dejar perder un tiempo tan precioso. Penetrado Pestalozzi de tan grave consideración, ha creido deber aproximarse aquí al rumbo del *Manual de las madres*, enseñando al niño á distinguir y á nombrar las diferentes formas, antes de hacerle estudiar sus relaciones.

Conforme á estas miras, precede á la *instrucción intuitiva de la relación de las formas* un primer ejercicio, destinado á dar al niño idea general de las diversas combinaciones á que pueden prestarse las líneas, los ángulos y las curvas. Es tal el giro adoptado, que el niño mismo debe hallar estas combinaciones, y por lo tanto ser conducido al conocimiento de las formas abstractas, que se grabarán en su mente como otros tantos tipos, á que pudiere referir los diversos objetos que se ofrecieren á su vista. Los objetos no serán los que le darán la idea de las formas, sino él mismo será el que aplicará á cada objeto la forma que le es propia.

Cuando se hubiere acabado este ejercicio, que se llama *primer alfabeto de intuición*, y que por otra parte hubiere hecho el niño suficientes progresos en la parte de los números, entonces es el momento oportuno de recurrir al cálculo, y de comenzar la instrucción intuitiva de la relación de las formas, tal y como se halla en la obra ya publicada. Esta instrucción se da con el auxilio de tres tablas, de las cuales procuraré dar una idea general.

Tabla primera. En la parte superior presenta dos reuniones; la una de diez líneas horizontales, la otra de diez líneas verticales, cuya longitud va aumentando progresivamente desde la primera hasta la décima.

Desde un principio se hace observar al niño que la primera línea horizontal es más corta que la segunda, y ésta más que la tercera, etc. Luego viene un ejercicio que fija la naturaleza de las proporciones. Se muestra al niño que la primera línea recta horizontal no está dividida; que la segunda lo está por un punto en dos partes iguales; que la tercera lo está por dos puntos en tres partes iguales, que la cuarta lo está por tres puntos en cuatro partes iguales, etc. Cuando se ha familiarizado con estas divisiones, se entra en el pormenor de las relaciones que tienen las diversas líneas entre sí, y se le hace ver: que la primera línea horizontal es tan larga como la mitad de la segunda; que la mitad de la segunda horizontal es tan larga como la tercera parte de la tercera, y que la segunda horizontal entera es tan larga como dos veces la tercera parte de la tercera; y de esta manera se van recorriendo las diez líneas en todas sus divisiones. Después se le presentan estas diversas relaciones de un modo diferente, haciéndole observar: que la mitad de la segunda horizontal es igual á toda la primera; que la segunda horizontal es dos veces tan larga como la primera; que la tercera parte de la tercera horizontal es igual á la mitad de la segunda línea; que dos veces la tercera parte de la tercera línea horizontal es igual á la segunda línea horizontal entera, y toda la tercera horizontal es igual á tres veces la mitad de la segunda; que la cuarta parte de la cuarta horizontal, es tan larga como la tercera parte ó el tercio de la tercera; que dos veces la cuarta parte de la cuarta horizontal es igual á dos veces la tercera parte de la tercera horizon-

tal; que tres veces la cuarta parte de la cuarta horizontal es igual á toda la tercera línea horizontal, y que la cuarta horizontal, es igual á cuatro veces la tercera parte de la tercera, etc.

La segunda parte de esta misma tabla presenta al niño las paralelas horizontales y verticales, el ángulo recto, los opuestos en el vértice. Pasando en seguida al cuadrado y al rectángulo, demuestra esta parte la composición y descomposición de uno y otro. Como todo se incluye en el primer alfabeto de intuición, en adelante hará parte de él, y así nada añadiré á lo que hasta aquí se ha dicho.

La tercera parte de esta misma tabla presenta tres filas de á nueve cuadrados, de los cuales el primero está dividido por líneas horizontales, y el segundo por líneas verticales; de tal modo, que el primer cuadrado de cada una de estas filas está repartido en dos partes iguales y el noveno en diez. La tercera fila está también dividida; pero es por horizontales y verticales á la vez, lo que produce cuatro cuadrados pequeños en la primera fila y ciento en la novena. Los ejercicios que se hacen ejecutar al niño sobre las dos primeras filas son los mismos que los que acaba de hacer con las líneas. En éstas se decía que cada una de las dos partes iguales de la segunda fila es una mitad de esta misma línea, y aquí se dice que cada una de las dos partes iguales del primer cuadrado es un rectángulo, que es la mitad de este cuadrado. A beneficio de la tercera fila aprende el niño á comparar la altura con la longitud: al ver, por ejemplo, en el tercer cuadrado cuatro filas de á cuatro cuadrados pequeños cada uno, dirá, fijándose en la primera fila: «cuatro de los diez y seis cuadrados menores, horizontalmente contiguos, son iguales á la cuarta parte de este cuadrado, y forman un rectángulo, cuya altura es igual á la mitad de su longitud,» y después, fijándose en las dos primeras filas: «dos veces cuatro de estos cuadrados menores contiguos, sea horizontal ó verticalmente, componen los dos cuartos de este cuadrado, y forman un rectángulo, cuya altura es igual á la mitad de su longitud, etc.»

En fin, la cuarta parte de esta misma tabla ofrece una serie de nueve rectángulos horizontales y nueve perpendiculares. La altura del primero es igual á la mitad de su longitud; la altura del segundo á un tercio, y así hasta el décimo, cuya altura es el décimo de su longitud. Los ejercicios que se hacen en esta parte tienen por objeto dar á conocer al niño las líneas oblicuas ascendentes y descendentes, lo cual se consigue por medio de las diagonales de puntos inscritos en las series de los rectángulos semejantes á los precedentes, y el resultado de esto es dar al niño el conocimiento de los diversos ángulos, y desenvolver en él la aptitud para medir de una ojeada, y después delinear con seguridad todo ángulo dado.

Tabla segunda. Esta tabla se compone de treinta y seis combinaciones de á dos líneas paralelas cada una, con objeto de enseñar al niño á hallar la relación que hay entre las diferentes divisiones de que son susceptibles dos líneas rectas de igual longitud.

La primera línea de estas combinaciones está dividida por un punto grueso en dos mitades, y cada una de éstas lo está por dos puntitos en tres partes iguales; de suerte que toda la línea se divide en seis partes, que se llaman sextos.

La segunda está divida por dos puntos gruesos en tres tercios, y cada tercio lo está alternativamente por un puntito en dos partes iguales; de modo que toda la línea se divide en seis iguales, que se llaman sextos.

La segunda combinación, por una división análoga, y cuyas subdivisiones llegan hasta octavas, sirve para hallar la relación de la mitad á un cuarto.

La tercera combinación dividida en décimas, muestra la relación de la mitad al quinto.

La cuarta contiene las duodécimas, y muestra la relación de la mitad al sexto, y asi sucesivamente hasta la octava combinación, que manifiesta la relación de la mitad al décimo.

Desde la novena hasta la décimasexta deja de ser la mitad uno de estos términos de comparación; y en su lugar está el tercio, para que sucesivamente se vea la relación de él con el cuarto, con el quinto, hasta el décimo.

Desde la décimasexta hasta la vigésimaprima se ve la relación del cuarto con el quinto, hasta el décimo.

Desde la vigésimasegunda hasta la vigésimasexta se ve la relación del quinto con el sexto, hasta el décimo.

De la vigésimaséptima hasta la trigésima se ve la relación del sexto con el séptimo, etc.

Desde la trigésimaprima hasta la trigésimatercia se ve la relación del séptimo con el octavo, etc.

Desde la trigésimacuarta hasta la trigésimaquinta se ve la relación del octavo con el noveno y el décimo.

En fin, la trigésimasexta, que está subdividida en nonagésimas, contiene la relación del noveno con el décimo.

Tabla tercera. Esta última tabla es la misma que la que forma la tercera de la instrucción de la relación de los números. Aquí aprende el niño á emplear las mismas relaciones de medida, con las que acaba de familiarizarse mediante la tabla precedente, para determinar el contenido del cuadrado y de sus divisiones, y como éstas no son simples cuadrados inscritos en uno más grande, sino rectángulos cuya altura y longitud son diferentes, es necesario que considere cada uno de estos rectángulos, no sólo como una fracción del todo de que hace parte, determinando la relación que tiene con el entero, sino también que halle la relación entre su altura y su longitud.

El uso de esta tabla, como el de la precedente, debe acrecentar las fuerzas del niño para el *cálculo*, por la precisión de la medida de las diversas divisiones de la línea y del cuadrado; y recíprocamente las fuerzas del niño para el arte de *medir*, por la precisión con que determina las relaciones de los números, y esto siempre de un modo igual.

Por más admirables que parezcan los resultados que se obtienen con el auxilio de estos nuevos medios, no dan al niño ningún trabajo nuevo, porque ellos proceden tan natural y tan necesariamente de las operaciones con que está familiarizado tanto tiempo ha. La primera tabla le recuerda la de las unidades. En ésta compara la unidad con una suma cualquiera de unidades, y en estotra compara del mismo modo una medida cualquiera que sirva de unidad, con una suma ó una reunión de medidas semejantes.

La segunda y tercera tabla le recuerdan las dos tablas de las fracciones, y le ponen á la vista, de una manera mucho más sensible y más patente todavía, los diversos cálculos que ha hecho ya.

He dicho que la instrucción intuitiva de la relación de las formas es un medio

artificial para ejercitar la vista del niño en percibir las formas y en determinar las dimensiones de los objetos que la simple intuición le ha hecho conocer, y para agilitar su mano á delinearlas. No se limita, pues, á los ejercicios que hace el niño de viva voz con las tablas, sino que le enseña á repetir estos mismos ejercicios con el lápiz; y esta segunda parte se dirige á un mismo fin con la primera.

Cada discípulo tiene en las manos una pizarra, en la cual debe formar las diversas líneas, á medida que va aprendiendo á conocerlas. De las líneas pasa á los ángulos, de éstos á los cuadrados, á las diagonales, de éstas á los triángulos, después al círculo y á la elipse. Al mismo tiempo se ejercita en dividir exactamente las líneas por puntos; los cuadrados, los triángulos y los círculos por líneas. Aquí está prohibido al niño todo auxilio extraño, sino sólo el lápiz; pues la regla y el compás no le sirven más que para comprobar la obra.

A los ejercicios sobre las líneas, los ángulos y las curvas, que no presentan más que formas abstractas, se añaden otros sobre objetos reales. Se ponen á la vista del niño algunos cuerpos geométricos, tales como cubos, paralelepípedos, cilindros, conos, pirámides, esferas, etc., para que los imite en la pizarra: con lo nal se da un paso hacia la aplicación de los principios que le ha hecho familiares al alfabeto de la intuición, enseñándole á la vez las primeras nociones de la perspectiva.

Además, aprende á raciocinar sobre estos cuerpos diferentes. Mediante la tercera tabla, ha aprendido ya á convertir un rectángulo de altura y anchura dadas en otro de altura y latitud distintas; aquí le ofrece el cubo campo mucho más vasto todavía: puede examinar y medir exteriormente sus casillas, sus líneas, sus ángulos, y como se le presenta todo esto como formado de cubos pequeños, reunidos en mayor ó menor número, puede examinar y medir el volumen; ver la relación de la parte al todo, y así adquirir la primera idea, la más clara posible, de la extracción de las raíces cuadrada y cúbica.

Debiendo sostenerse mutuamente y elevarse de concierto todos los ramos del método al más alto grado de exactitud posible, Pestalozzi ha sacado gran partido de este ejercicio para conducir al niño á enunciar con rigor geométrico todo lo que hace. Al mismo tiempo viene á ser la lección de dibujo, lección de lenguaje, y ofrece la ventaja de fijar la atención del niño, y de enseñarle á emplear la voz propia para designar la operación en que se ocupa. Colocado el maestro delante de la pizarra, dice en alta voz lo que va á ejecutar, y todos los discípulos repiten juntos y distintamente las mismas palabras, trazando la línea que se les dicta. Un ejemplo hará comprender mejor este modo de enseñanza, cuyas ventajas es fácil conocer. Supongamos que se trata de dividir un cuadrado en dos partes iguales.

Maestro. Divido la línea horizontal superior de este cuadrado con un punto en dos partes iguales.

Niños. Divido la línea horizontal, etc.

M. ¿Lo habéis ejecutado?

N. Sí, señor.

M. ¿Y qué habéis hecho?

N. He dividido la línea horizontal superior de este cuadrado con un punto en dos partes iguales.

M. Divido la línea horizontal inferior de este cuadrado con un punto en dos partes iguales.

N. Divido, etc.

M. ¿Lo habéis ejecutado?

N. Sí, señor.

M. ¿Y qué habéis hecho?

N. He dividido la línea horizontal inferior de este cuadrado con un punto en dos partes iguales.

M. Desde el punto de la división de la horizontal superior hasta el de la línea horizontal inferior del cuadro he tirado una línea vertical.

N. Desde el punto, etc.

M. ¿Lo habéis ejecutado?

N. Sí, señor.

M. ¿Qué habéis hecho?

N. Desde el punto de división de la horizontal superior hasta el, etc.

Acabada la operación, examina el maestro las pizarras de los discípulos, y hace que corrijan lo que puede haber defectuoso en ellas. No me extenderé más sobre el rumbo de la instrucción intuitiva de las formas, y sólo voy á añadir algunas palabras sobre su aplicación á las matemáticas, á la escritura y al dibujo.

Primero. Es evidente que estos ejercicios, combinados con los de la relación de los números, deben dar al niño aptitud muy particular para el estudio de las ciencias exactas. Facilidad de cálculo, fuerza de atención, hábito de examinar á fondo una materia hasta que esté apurada, y de expresarse rigurosamente sobre las operaciones, aun las más complicadas, tales son los resultados necesarios de los diversos ejercicios del método elemental. Si se considera ahora que estos resultados los obtienen niños de diez á doce años, ¿cómo no convencerse de que el discípulo de Pestalozzi que quiere dedicarse especialmente á alguno de los ramos transcendentales, no haga en ellos los progresos más rápidos?

Acabamos de ver en cuanto al arte de trazar exactamente las líneas y las curvas, que el método se dirige esencialmente á formar el ojo y la mano, para hacer sin regla, sin compás y sin cuadrante, figuras muy complicadas en que se usan estos instrumentos indispensables. Todos los que han visto el instituto de Berthoud, han visto también los discípulos de Pestalozzi delinear en las pizarras figuras regulares de todas especies, inscritas en cuadrados, en triángulos, en círculos con la mayor propiedad, y á prueba de compás; imitar fielmente los contornos y todas las delineaciones de las cartas geográficas, y reducirlas también á menor ó mayor escala.

Segundo. El método no es menos propio para la escritura. Sin poder escribir, el mismo Pestalozzi ha llegado desde sus primeros ensayos á formar en esta parte buenos discípulos, aplicando al arte de escribir los principios de su instrucción intuitiva de la relación de formas. Los primeros modelos presentados al niño son unas letras abultadas, inscritas en cuadrados divididos por horizontales y verticales. El niño procura imitar en su pizarra; primero, las divisiones del cuadrado; segundo, los contornos de la letra inscrita en cada división. Cuando ha llegado á hacer esto con exactitud, omite el cuadrado, y forma su letra en las proporciones á que está acostumbrado. Esta operación prepara el niño á ma-

nejar la pluma, y Mr. Barraud ha hecho excelente aplicación de esto á la letra francesa.

Tercero. Si la exactitud de la vista, y la seguridad de la mano son las primeras cualidades para formar exactamente las líneas que deben representar los contornos de cualquiera objeto, hallaremos además que el método debe necesariamente iniciar al niño en los primeros principios del arte del dibujo, y esto del modo más pronto y más seguro. Sin duda que no dará el genio que caracteriza á los grandes pintores; pero á lo menos desenvolverá una aptitud que hubiera quedado siempre muerta en el mayor número. No olvidemos que el método está destinado primeramente para los niños pobres; para éstos es para los que ha trabajado Pestalozzi toda su vida, á fin de aliviar su miseria: á éstos es á los que ha procurado poner en disposición de que puedan ayudarse ellos mismos, aun cuando no tengan que esperar en la tierra ningún auxilio ni apoyo. ¿Cuál no será, pues, la ventaja que tendrán en esta parte los jóvenes que se dediquen á algún oficio en el que sean necesarios los primeros elementos del dibujo, tales como el de albañil, el de carpintero, el de alfarero, sobre todo aquellos que no hubiesen recibido desde su infancia más que la enseñanza común do nuestras escuelas?

Tal vez se dirá: «que esta manera rigurosa y servil debe sofocar el ingenio, y que el discípulo educado en el instituto de Pestalozzi nunca será un artífice primoroso.» Yo podría responder á esto que el instituto de Pestalozzi no es una academia de nobles artes; pero no dudo asegurar que, lejos de sofocar el ingenio, todo lo que se hace aquí debe contribuir más bien á promoverle. En efecto, iniciando á un tiempo á todos los niños de todas clases y caracteres en los primeros principios del arte, no hay duda que el método puede desenvolver, y aun crear verdaderos talentos en aquellos que sin él no se hubiera llegado ni aun á sospechar su existencia. Además, esta marcha no es rigurosa ni servil más que hasta el punto en que es absolutamente necesario que lo sea toda buena enseñanza, quiero decir, en sus puntos primordiales y elementales. Luego que el discípulo de Pestalozzi se ha familiarizado con las líneas, y luego que sabe trazarlas con seguridad, entonces puede dejarse á un lado todo este aparato para entregarse al impulso de su genio. Aquel á quien la naturaleza no haya dotado de los talentos que forman los grandes pintores, no será más, convengo en ello, que un dibujante exacto; pero esto mismo, ¿no le servirá de grande utilidad, especialmente si se dedica á alguna de las artes mecánicas? Y el agricultor, el hombre de campo, que forma esa clase tan numerosa y tan importante de la sociedad, ¿no hallará en un talento como aquel, adquirido con tan poco trabajo, y á tan poca costa, un manantial abundante de satisfacciones y de positivas ventajas? ¿No sacará de aquí algunas ideas de orden y de arreglo, que le han sido hasta ahora casi absolutamente desconocidas, si se exceptúa un muy corto número de ellos? ¿No serán sus plantíos más regulares, el cultivo de sus tierras más inteligente, su habitación más cómoda, más limpia, y por lo tanto más sana? ¿No verá acrecentarse la esfera de su actividad, y con ella los medios de gozar con mas satisfacción y con más gusto de los ópimos frutos de su trabajo? Más sensible á las bellezas de la naturaleza, en cuanto sabrá apreciarlas mejor, ¿no tendrá conocimiento más profundo de la gratitud que debe á su Criador, de los poderosos motivos que le obligan al cumplimiento de sus deberes?

Por otra parte, un método de enseñanza que se dirige á dar á las gentes del campo el hábito de la observación y del orden, ofrece á todos los gobiernos, cualesquiera que sean, un medio seguro de aumentar el tesoro público y la milicia. Hallarán en los productos de la agricultura bien entendida una fuente de rentas públicas mucho más considerables y de percepción mucho más fácil. Tendrán una masa de hombres que la prosperidad, siempre en aumento, identificará con el suelo que los ha visto nacer: conocerán que lo que son lo deben á las benéficas instituciones que les han puesto en estado de dar libre curso á sus facultades; una masa de hombres siempre dispuestos á tomar las armas contra el enemigo de la patria, que quisiere robarles ventajas tan preciosas; y juntarán al ardor con que volarán á la defensa de sus hogares, el convencimiento profundo de la necesidad de la subordinación, no sólo á las leyes civiles, sino también á las militares, como efecto necesario en ellos del amor al orden.

Pero para todo esto es necesario apresurarse á dirigirlos é instruirlos, llamando á nuestro auxilio las instituciones públicas, cuyos efectos serán más profundos y más duraderos que hasta aquí; es necesario inculcar á nuestros hijos desde su más tierna edad el sentimiento de lo verdadero; es necesario que, al desplegar sus potencias, penetremos hasta el corazón; es necesario, al darles idea exacta de sí mismos y de los objetos que los rodean, aficionarlos á todo lo que es bueno y á todo lo que es útil. Sin duda que todo esto no es obra de un dia ni de un año; pero si no empezamos á ponerlo por obra, el mal no tendrá remedio. Todavía es tiempo de atacarlo con esperanzas de conseguirlo, y aun cuando no hiciésemos más que mitigarle y moderar sus progresos, en esto haríamos ya un grande bien; un bien que es inapreciable.—*(Chavannes.)*

Formey (Juan Enrique Samuel). Nacio en Berlín en 1711 y murió en 1797. Descendía de una familia francesa, fué pastor, profesor de elocuencia, publicó varias obras, y entre ellas el *Anti-Emilio* y el *Emilio cristiano*, impugnando las doctrinas pedagógicas de Rousseau, de una manera satírica y mordaz.

La dedicatoria del *Anti-Emilio* al hermano del rey de Prusia lleva por epígrafe *¡Cállate Juan Jacobo!* No admite que pueda formarse al hombre sin formar al ciudadano, porque la naturaleza no es otra cosa que la aptitud para recibir las instituciones sociales. Como el secreto de la educación de Rousseau consiste en hacer perder el tiempo, deduce que su discípulo, después de esas preparaciones quiméricas, no será bueno para nada. Rechaza la idea de que no se castigue al niño hasta que pueda conocer sus faltas, recomendando el rigor contra los malos gérmenes y repugnancias que más adelante pudieran serle perjudiciales.

Rechaza asimismo con calor la de dejar inactivas las facultades del niño para ejercitar sus miembros y sus sentidos, y sobre todo la idea de no hablar de Dios al discípulo hasta que éste haya cumplido la edad de 18 años, y muy particularmente á la mujer. Considera *El Emilio* como una obra quimérica, repertorio de máximas subversivas, código de preceptos degradantes para la humanidad. La crítica es dura, personal y apasionada, pero en algunos puntos no tiene réplica

El Emilio cristiano viene á ser una edición de *El Emilio* reformado, sustituidas las doctrinas de Rousseau por otras contrarias.

Fracturas (*Educación física*). Cuando después de una caída, ó de un golpe

más ó menos violento, experimenta el niño en alguna parte del cuerpo dolores agudos y no puede moverla, hay que temer alguna fractura y tratar al niño como si realmente hubiera sucedido este accidente. Debe, pues, levantarse al enfermo con precaución, cuidando de sostener el miembro que hubiere recibido el golpe, de modo que no sufra sacudimiento alguno. Colocado el enfermo en la cama, se le desnuda, se corta el vestido en la parte que cubre el miembro herido para no moverlo, se coloca éste suavemente sobre almohadas, medio encorvado, y en esta situación se espera al facultativo. Debe ponerse al enfermo á dieta rigurosa, y pueden aplicarse á la parte que ha sufrido el golpe unturas emolientes y disolventes para evitar ó contener la inflamación.—*(Doctor Ratier.)*

Francia. La ley de 28 de Junio de 1833 sentó las bases de la instrucción popular en Francia. Anteriormente se habían dictado disposiciones especiales, excitando al clero al sostenimiento de escuelas elementales, y el instituto de los Hermanos de la doctrina cristiana contaba 30.000 alumnos en sus escuelas cuando ocurrió la revolución, la cual, comprendiendo la necesidad de difundir la enseñanza, haciéndola llegar á todas las clases, para realizar sus fines, se propuso darle extraordinario impulso. Las tres grandes asambleas revolucionarias se ocuparon con interés en tan vital asunto, y los memorables informes de Tayllerand, Condorcet, Lakanal y Daunau sobre la organización de la enseñanza popular, contienen grandes y levantadas ideas, que sin embargo, por la agitación del país no fueron eficaces para abrir ni una sola escuela. El primer Imperio que creó la universidad, y que contaba para la enseñanza con la cooperación de un hombre tan eminente como Cuvier, apenas dejó otros recuerdos favorables á la educación popular que el haber fundado la primera escuela normal de maestros en Strasburgo. La Restauración se ocupó con mayor interés en favor de las escuelas. Dictó varias medidas para propagarlas, entre ellas la ordenanza de 27 de Febrero de 1816, que disponía se proveyese de medios de instrucción á todos los habitantes, gratuitamente á los pobres; así que á la caída de Carlos X quedaron 43 escuelas normales y 20.000 de niños y de niñas.

Poco lisonjero era, sin embargo, el estado de la primera enseñanza en aquella época, según resulta de la inspección verificada después de la revolución de Julio. Las escuelas y los maestros se hallaban en el más lamentable estado. Entonces el ministro Guizot, auxiliado de hombres tan distinguidos como Villemain, Cousin, Poisson, Thenard, Gueneau de Mussy y Rendu, dió á este servicio una organización sólida y estable con la expresada ley de 28 de Junio de 1833.

Conforme á esta ley, los pueblos estaban obligados á sostener por lo menos una escuela, costeada con sus propios recursos, y en caso necesario con el auxilio de las provincias y el Estado.

Cada provincia debía sostener una escuela normal de maestros con los fondos provinciales.

Encomendó el gobierno y vigilancia de las escuelas á una comisión de distrito y á otra local, á que luego se agregó un inspector.

Los maestros eran nombrados por las comisiones de distrito, á propuesta en lista de los Ayuntamientos, y disfrutaban casa habitación, sueldo mínimo de 200 francos y las retribuciones de los niños; dotación tan mezquina, que aún en 1846, entre todos los emolumentos, no excedía de 500 y á lo más de 600 francos.

A pesar de los informes de Cousin, no se atrevió el ministro á proponer la enseñanza obligatoria, ni se organizaron las escuelas de niñas, aunque en el proyecto se les dedicaba un titulo entero, pero no fué presentado á las Cámaras.

La ley, sin embargo, produjo grandes resultados. Se multiplicaron las escuelas, las normales se aumentaron hasta 76 en 1838, y el número de alumnos de las elementales, que en 1832 apenas excedía de un millón, llegaba en 1849 á tres millones y medio.

En tiempo de la República de 1848, el ministro Carnot se propuso ensalzar el magisterio como no lo había sido nunca. Proyectó la organización de la instrucción primaria, declarándola gratuita y obligatoria; aumentaba los subsidios del Estado para este servicio desde 2.300.000 francos hasta 6 millones, consignando para aumentar los sueldos y suplir las retribuciones 47 millones de francos; pero este proyecto no llegó á votarse, y fué sustituído después de la República por la ley de Falloux de 1850, que inspirada en la desconfianza de los maestros, venía á favorecer á las congregaciones religiosas docentes.

Esta ley, con el decreto orgánico de 1852 y la de 1854, modificaron esencialmente la de 1838. La dirección de las escuelas pasó á manos de los prefectos, los cuales estaban facultados para suspender y aun separar á los maestros; las comisiones de distrito fueron reemplazadas por delegados, y las locales por el cura y el alcalde, cuyo gobierno lo completaban los inspectores de primera enseñanza y los de la academia. En la parte económica no se introdujo alteración alguna, si se exceptúa la del sueldo de los inspectores, que se fijó en 2.400, 2.000 y 1.600 francos, abonándoles por gastos de viaje 7 francos por cada día de visita.

Un ministro de instrucción pública, activo é inteligente, el ministro Duruy, emprendió una gran reforma en 1864. Organizó las escuelas normales, aumentó los sueldos, fijando como minimum el de los maestros en 600 y 700 francos, y el de las maestras en 400 y 500; estableció 24.065 cursos de adultos, á los que asistían 595.526 alumnos en 1867, y en este mismo año, por la ley de 10 de Abril, organizó las escuelas de niñas. Merced á su infatigable actividad y decidido interés por la educación popular, obtuvo grandes resultados, que hubieran sido mucho mayores sin las dificultades con que tuvo que luchar.

El total de escuelas en 1864 ascendía á 68.480. Eran públicas 52.524; de ellas 20.703 de niños y 14.059 de niñas. Las privadas ó libres, 3.108 de niños y 13.208 de niñas, sumaban un total de 16.316.

Concurrían á las escuelas, contando las de todas clases, 4.200.000 alumnos, 62 por término medio á cada escuela.

La República de 1870 abrió ancho campo á los proyectos de reforma de la educación popular, encaminados á extenderla y ampliarla bajo determinada dirección, no del todo conforme con las costumbres y aspiraciones de la generalidad.

En 1871 se presentaron á la Cámara varias proposiciones de ley sobre primera enseñanza, en las que se preceptuaba la asistencia obligatoria á las escuelas, con otras disposiciones de igual índole. La opinión pública no se hallaba aún bastante preparada para medidas radicales, y el Gobierno mismo las rechazaba durante los primeros años, como lo demuestran las leyes de 1873 y 1875 sobre el Consejo de Instrucción pública y la libertad de enseñanza superior. No llegaron, por tanto, á realizarse aquellos proyectos.

Una ley de 19 de Julio de 1875 mejora la dotación de las escuelas, distribu-

yendo á los maestros y las maestras en clases, segun las dotaciones. El sueldo asignado á los maestros es el de 900, 1.000, 1.100 y 1.200 francos. El de las maestras 700, 800 y 900 francos como mínimum.

En Diciembre de 1877, el diputado Barodet, presentó á las Cámaras una proposición que suscribían otros diputados, informada en el principio de la enseñanza obligatoria, gratuita y laica. Dos años después presentó un dictamen sobre este proyecto Paul Bert, introduciendo esenciales modificaciones; pero el ministro Ferri, considerándolo muy complicado, lo sustituyó con tres proyectos de ley, uno de 16 de Junio de 1881 sobre títulos de capacidad ó profesionales, exigiéndolos como requisito indispensable para el ejercicio de la enseñanza, declarando sin valor alguno los títulos equivalentes autorizados antes; otro de la misma fecha sobre enseñanza gratuita, determinando á la vez la manera de indemnizar á los maestros del emolumento de que se les privaba; y el de 28 de Marzo de 1882 sobre enseñanza obligatoria, estableciendo estímulos y medios coercitivos para realizarla. Entre las materias obligatorias se comprende la instrucción moral y cívica, en lugar de la enseñanza moral y religiosa.

Comprendiendo la necesidad de la creación de escuelas y de habilitar edificios en convenientes condiciones, se fundó una caja de escuelas, que fué constituída en 1.° de Junio de 1878 con 120 millones de francos, repartidos en cinco años, para auxilios y préstamos á los pueblos, á fin de que pudieran construir edificios escolares de planta ó mejorar los existentes.

Los maestros tienen representación en el Consejo superior de instrucción pública, en cumplimiento de la ley de 27 de Febrero de 1880; conforme á la circular de 12 de Mayo de 1881, se formó un cuerpo de maestros suplentes para sustituir á los enfermos; mediante un examen especial en los términos que establece el decreto de 5 de Junio de 1880, pueden obtener certificado de aptitud pedagógica, que habilita para los cargos de director de escuela normal y de inspector.

Por la ley de 9 de Agosto de 1879 se hace obligatorio el sostenimiento de una escuela normal de maestras en cada provincia. Otra ley de 21 de Diciembre de 1880 establece la enseñanza secundaria para la mujer, y por la de 26 de Julio de 1881 se crea una escuela normal para formar profesoras para estas escuelas secundarias, ó liceos y colegios de niñas.

La ley de 27 de Enero de 1880 declara obligatoria la gimnasia en las escuelas.

Por la de 11 de Diciembre de 1880 se establecen escuelas manuales de aprendizaje, y más adelante una escuela modelo de esta clase.

Estas y otras muchas disposiciones de orden secundario han puesto en movimiento todas las fuerzas y todos los agentes que pueden conducir á extender y ampliar la educación del pueblo. Adviértese, sin embargo, una tendencia y un exclusivismo que dista mucho de la imparcialidad y del respeto que en este punto se debe á todas las opiniones, y en particular á la libertad de conciencia, la cual se proclama al propio tiempo de una manera hipócrita y farisaica.

Muéstrase de una manera clara y patente el propósito, el decidido empeño de ahogar la enseñanza y el sentimiento religioso, oponiendo á su desarrollo todas las dificultades imaginables. Los autores de estas disposiciones no tienen derecho á censurar la intransigencia de otros siglos porque la han extremado, ni la tendrían para censurar la reacción que andando el tiempo pudiera sobrevenir en este punto. No tienen derecho ni aun á censurar la Inquisición, porque las

medidas mencionadas constituyen otra inquisición, como es posible establecerla en el siglo XIX, sustituyendo al tormento, que hoy no podría consentirse, toda clase de prohibiciones y penas que violentan la conciencia humana en el más alto grado.

La estadística de la primera enseñanza de 1876-77 en Francia, contiene los siguientes datos.

Según el censo de población de Diciembre de 1876, el número de niños de seis á trece años cumplidos, era el de 4.502.894, de los cuales 2.278.295 eran niños y 2.224.599 niñas.

El número de escuelas en 1876-77 ascendía al todo á 71.547; de niños 25.418, de niñas 29.126, mixtas 17.603.

Se hallaban en poco satisfactorio estado 34.108, y necesitaban reparar sus locales 17.641.

El total de profesores de uno y otro sexo suma 110.709. El de maestros asciende á 58.992.

Los seglares son 64.025 al todo, 42.249 hombres y 21.779 mujeres. Los pertenecientes á congregaciones religiosas ascienden á 46.684; entre ellos 9.468 hombres y 37.216 mujeres.

De estos maestros y maestras 41.712 carecen de título.

El número total de alumnos es de 4.716.935; de ellos 2.400.882 niños y 2.316.053 niñas. De estos alumnos 1.907.027 niños y 1.835.340 niñas, al todo 3.742.576 están comprendidos en la edad de seis á trece años. Pero es preciso agregar á esta cifra 64.155 niños de seis á siete años que asisten á las escuelas de párvulos, y 71.620 de menos de trece años, que reciben la segunda enseñanza. De suerte que concurren á diversos establecimientos de enseñanza 3.878.151 niños de seis á trece años. Quedan, por tanto, sin instrucción 624.743 niños de seis á trece años, 270.680 niños y 354.063 niñas.

Franke (Escuela de). *(Historia de la educación.)* Inútil sería buscar en la historia un período en que se haya escrito y meditado tanto sobre educación é instrucción como en el siglo XVIII. Los ensayos teóricos y prácticos que se hicieron durante este siglo son infinitos, y para dar cuenta de ellos es indispensable clasificarlos por escuelas. Alemania fué el país de donde partió el movimiento, y á Alemania, por tanto, es preciso recurrir para hacer esta clasificación. Niémeyer clasifica estas escuelas pedagógicas en escuela de los *pietistas ó de Franke*, escuela de los *humanistas*, escuela de los *filántropos* y escuela *ecléctica*. Veamos ahora á qué se reduce ó en qué consistía la escuela pietista, y para formar idea de los principios pedagógicos de las demás escuelas, pueden verse los respectivos artículos del Diccionario.

En la última parte del siglo XVII el duque Ernesto, *el Piadoso*, de Gotha, había excitado en Alemania grande interés por la educación y la instrucción: se proponía regenerar á sus súbditos por medio de una educación sólida y cristiana.

Por el mismo tiempo Felipe Jacobo Spener, persuadido de la insuficiencia de una dogmática y una polémica estériles, y viendo declinar la moral, abrió un nuevo camino, insistiendo en la importancia de la parte práctica de la religión y en la necesidad de reformar el método de enseñanza. No miraba con indiferencia la erudición, pues poseía extensos conocimientos en todos los ramos del

saber, pero estaba poco satisfecho de la manera de enseñar y de aprender. Esperaba poco de los adultos, y tenía mucha fe en las generaciones futuras, y por eso empezó la reforma por la escuela. Persuadido de que podía hacer mucho más bien como catequista que como predicador, pasó de Francfort á Dresde, y de aquí á Berlín, donde se dedicó á la Iglesia y á la escuela, al mismo tiempo que escribía para satisfacer las necesidades religiosas de muchas gentes que hubieran buscado en vano alimento espiritual en los ascéticos de su tiempo.

Augusto Germán Franke (1663-1727), se hallaba en Halle cuando la fundación de la universidad. Educado en Gotha bajo el influjo de la reforma de las escuelas, discípulo de Spener desde su juventud, fué nombrado pastor de uno de los arrabales de Halle, y poco después catedrático de la universidad. Sin presentir lo que pudiera ser con el tiempo su empresa, empezó á reunir á los niños pobres á quienes enseñaba por la forma catequística. Estaba persuadido tanto más que Spener de la necesidad de mejorar la educación de la juventud, y creía que para educar á los niños era lo primero formar maestros y educadores hábiles, y que todo lo demás era tiempo perdido. Por eso cada año creaba nuevos establecimientos, ya para los niños, ya para los jóvenes aspirantes á maestros, de ricos y pobres. Denominó al principio estos establecimientos *Casa de huérfanos*, que luego se designaron con el nombre de *Fundación de Franke*, cuyas escuelas para niños y niñas, para ricos y pobres y para artesanos y hombres de letras, fueron en gran número.

Millares de discípulos salían todos los años de estas escuelas, y millares se matriculaban en ellas. Infinitos maestros atraídos por la nueva universidad, por la reputación de Franke y hasta por interés, se educaron en las escuelas de este grande hombre, y propagaron muy pronto por toda Alemania lo que habían visto y que no se hallaba en otra parte alguna. Primero se imitó lo exterior, pero después, personas más ilustradas, dieron á conocer el espíritu de esta nueva escuela. Hasta los mismos hipócritas tenían interés en propagar los principios de Franke, porque Federico Guillermo I de Prusia, que apreciaba muy particularmente á este pedagogo, dispensaba especial protección á los maestos formados en sus escuelas. Así es, que muy pronto se fundaron establecimientos análogos á los de Franke en Züllichan, en Postdam, en Berlín y en otras muchas poblaciones de mayor ó menor importancia. Los jefes más famosos de algunos de estos establecimientos eran amigos íntimos de Franke ó de sus sucesores. En 1717 hizo Franke un viaje por Alemania con objeto de restablecer su salud, y con tal motivo aumentó considerablemente el número de sus partidarios. Fundáronse multitud de escuelas modeladas en la de Halle, de huérfanos, de pobres, superiores y otras, de las cuales muchas se conservan aún en la actualidad.

Entre los discípulos más distinguidos de Franke se cuenta el conde de Zinzendorf, que llevado de celo religioso concibió la idea de fundar establecimientos análogos á los de su maestro, y la realizó creando varios institutos como los de Barby, Neuwied, Guadenfeld, que tenían y conservan en parte el carácter de los de Franke. Los que saben en qué consiste la asociación de los Hermanos moravos no pueden desconocer la semejanza de su método de enseñar á los niños con el antiguo método de Franke. Las *Consideraciones del obispo de Layrity sobre la educación de los niños*, están escritas en el mismo espíritu que la obra de Franke, titulada: *Instrucciones para conducir los niños á la piedad y á la sabidu-*

ria. En todos los establecimientos de los Hermanos moravos se conserva aún este mismo espíritu.

Franke murió en 1727, después de haber consagrado su vida toda á la beneficencia. Los sucesores de este hombre venerable no heredaron su genio emprendedor, pero heredaron sus principios y su celo. Multiplicaron las funciones, y el número de maestros y de discípulos llegó hasta un número prodigioso. No estaban, sin embargo, animados de los sentimientos más puros todos los afiliados en la escuela; había entre ellos muchos hipócritas, y esto fué causa de que á la denominación de pietistas se asociase una idea desfavorable. Con esta denominación, más bien que una secta religiosa se designaba á las personas que especulaban con la piedad y denigraban virtudes modestas, de las cuales no practicaban más que la forma exterior de su secta. A pesar de todo no disminuyó la concurrencia á las escuelas de los pietistas, á las cuales enviaban sus hijos hasta los mismos adversarios ilustrados de la secta, porque reconocían que la instrucción que proporcionaban era sólida, y sabían que los jefes cumplían fielmente sus deberes. Creció de esta manera la concurrencia de alumnos, y fué preciso emplear muchos maestros, á quienes no se podía asignar sino módicas dotaciones, y por consiguiente no pudo haber severidad en la elección. Esto dió motivo á quejas fundadas contra las escuelas, sin que se pusiera remedio, porque los sucesores de Franke no se atrevían á introducir modificación alguna, ya por veneración al respetable fundador, ya porque no se alterasen las bases de la fundación. Por eso no se puso al nivel de los progresos del siglo y perdió su influencia. Posteriormente se introdujeron reformas importantes, la enseñanza y la educación fueron más liberales, y desaparecieron en parte las formas rígidas de los primeros tiempos.

He aquí los principios pedagógicos de la escuela. El objeto final de la educación debe ser el conocimiento verdadero de Dios y el verdadero cristianismo. Sólo puede ser buen ciudadano el hombre verdaderamente piadoso. Sin verdadera piedad toda la ciencia humana, todo el saber del mundo, son más nocivos que útiles, porque no está asegurado contra el abuso.

Aunque unos niños sean menos corrompidos que otros, por efecto de los buenos ejemplos y de esmerada educación, todos llevan en sí mismos el germen del mal, y por consiguiente es preciso reformar completamente el corazón sin perder de vista el carácter y el temperamento de cada uno.

La educación religiosa, para que dé fruto, es indispensable que principie desde muy pronto, procurando evitar las semillas de la indiferencia en materia de religión, como por ejemplo, los placeres mundanos. La piedad se asocia perfectamente á todos los estados y posiciones en que puede hallarse el hombre, y sólo es incompatible con las situaciones culpables. La piedad no excluye la prudencia en la conducta; pero debe dirigirla siempre. En la educación se ha de atender á la futura carrera del discípulo, y á todos se han de enseñar los buenos modales, sin imbuirles por eso en las maneras estudiadas y fingidas.

La juventud necesita distracción y recreo y deben proporcionársele, ya en ejercicios corporales, ya en ocupaciones mecánicas agradables y útiles, ya dándole á conocer diferentes objetos naturales ó producto del arte. En ninguna de las enseñanzas debe perderse de vista el estado y el destino futuro de los disci-

pulos, y debe servir constantemente de base el profundo conocimiento de Dios y de sus mandamientos.

En las escuelas populares, después de la religión debe atenderse á los conocimientos más indispensables, como la lectura, la escritura y la aritmética, y serán muy útiles además las nociones generales sobre ciencias naturales, geografía é historia y las principales leyes civiles; pero sin dar á estas nociones más que una importancia secundaria, y dirigiéndose siempre á los sentidos de los niños.

Para los que se dedican á las ciencias, el estudio de las lenguas clásicas es de todo punto indispensable. Debe estudiarse con preferencia el latín, y no sólo estudiarlo gramaticalmente, sino hablarlo también en paseo y en los juegos, y tampoco debe descuidarse el griego. El estudio de las lenguas muertas ofrece la notable ventaja de leer las Sagradas Escrituras en su lengua original. Conviene también estudiar los autores paganos; pero de manera que no impida apreciar la Biblia. Además, muchos autores antiguos son peligrosos bajo el punto de vista moral, y hay algunos que no deben leer jamás los jóvenes, y otros de los cuales sólo deben leer fragmentos; por lo cual son necesarias las *crestomatías*. Además de las lenguas deben estudiarse también la geografía, la historia, las matemáticas, la astronomía, la historia natural y la física, conocimientos muy descuidados, y que son tanto más necesarios cuanto que se aspire á mayor cultura. Para pensar con exactitud se estudia la lógica, y para expresarse bien y claramente la retórica. Estas dos enseñanzas deben cultivarse con esmero en las clases superiores, para familiarizarse con ellas, á cuyo efecto deben practicarse frecuentes ejercicios de recitación y establecer debates literarios, sin olvidar la poesía latina ni la nacional.

Tales son los principios de la escuela á que va unido el nombre de Franke. ¿Quién no ve en estos principios los de la pedagogía y didáctica, que se pretenden hacer aparecer como nuevos?

Para dirigir la educación y enseñanza conforme á estos principios, la primera circunstancia es tener buenos maestros; por consiguiente se consideraron de primera necesidad las escuelas normales, variadas en su organización. Todas tenían por objeto inspirar á los aspirantes á maestros, piadosos sentimientos y hacer considerar su destino como un medio en manos de Dios para el bien temporal y eterno de la humanidad. A este fin se apelaba con frecuencia á la oración y á la música vocal, se les dirigían cordiales alocuciones, y se les obligaba á prestarse servicios mutuos. Cada uno recibía la preparación conveniente para el género de enseñanza á que se dedicaba. Los maestros de las escuelas primarias aprendían el arte de interrogar, los de las escuelas latinas se ejercitaban en la filología, y los aspirantes á las escuelas superiores adquirían un conocimiento enciclopédico de las lenguas y de las ciencias sociales.

Uno de los principales puntos, tanto de la educación pública como de la privada, era la vigilancia continua y exacta sobre los jóvenes, pues que la inspección que se verifica de tiempo en tiempo la consideraban como el medio de alentar el secreto y el fraude. El educador, como es justo, debía ser compañero inseparable de los educandos.

Compréndese bien que la piedad, el más seguro preservativo del mal, no podía inculcarse á la fuerza en el corazón de los niños, pero se procuraba dispo-

nerlos á ella por todos los medios posibles. Repetíanse los ejercicios de piedad y se procuraba conmover el corazón de todos modos. Se oraba, se predicaba y se cantaba á todas horas, y se consideraba la hipocresía como el vicio más detestable. Los principios del fundador eran abiertamente contrarios á la disciplina monacal, y en todas sus obras, así como en sus manuscritos, se declara siempre en favor de la educación fundada en el amor fraternal. No rompía y quemaba las disciplinas como los filántropos; pero procuraba no tener necesidad de hacer uso de ellas. No permitía que se regañase, ni menos que se emplearan palabras injuriosas, y si después se rigieron sus propias fundaciones en contraposición á estos principios, es por infidelidad al espíritu de que estaba animado.

Para tratar á los discípulos de la manera conveniente á cada uno, se imponía á los maestros el deber de observarlos á todos muy exactamente, y de dar parte todos los trimestres, antes del examen, de la piedad, aplicación, inclinaciones, costumbres y salud de los discípulos. Estos partes se copiaban en un libro, y así era preciso conocer al discípulo y se sabía cómo debía dirigírsele.

Pasemos á los establecimientos y á los métodos de enseñanza de Franke. Los edificios vastos, espaciosos y bien iluminados, ofrecían grandes ventajas, y se establecían muchas clases, porque la universidad proporcionaba los profesores necesarios. Había además buenos medios de instrucción, todos los aparatos necesarios y libros baratos. Pero eran aún mucho más importantes los diversos métodos y la organización interior.

Los profesores de instrucción superior debían estar en disposición de enseñar diferentes asignaturas, lo cual era demasiado. Ningún maestro tenía á su cargo una sola clase, y los discípulos asistían en cada asignatura á la que le era propia, según su grado de instrucción.

Había un reglamento general para la enseñanza y para el método, y se daban instrucciones particulares á los profesores para cada asignatura y para cada clase, por cuyo medio se establecía la armonía en el conjunto. Esto no impedía el vuelo del talento natural del profesor; no se trataba tampoco de encadenar su espíritu, pero se asignaban límites y su verdadero objeto á su enseñanza.

Por regla general debía enseñarse por el método catequístico (1). Debía facilitarse el estudio cuanto puede facilitarse con un método racional, sin que sea á costa de la actividad del espíritu. La voz de orden era trabajar mucho. Puede ser que á veces se sobrecargara la memoria y se exigiera demasiado trabajo por escrito; sin embargo, la mucha importancia que se daba á este último ejercicio hacía adquirir á los discípulos grande facilidad para expresarse, aunque les faltase buen gusto, el cual no ha empezado á formarse en Alemania hasta la segunda mitad del siglo XVIII.

Considerábase el repaso como el alma de la enseñanza, y por eso en las escuelas científicas se destinaba un día á la repetición de las lecciones anteriores y aun asistían los alumnos á los ejercicios de otras clases inferiores. La enseñanza es intuitiva en lo posible. En el recreo y en los paseos se hace fijar la aten-

---

(1) Spener ya había hecho ver los inconvenientes de emplear de una manera exclusiva el método de exposición en la enseñanza popular; pero sus orgullosos contemporáneos consideraban indigno de un predicador rebajarse hasta el método catequístico.

ción de los discípulos en todo lo que les rodea. A los niños se les enseña á conocer la naturaleza, los trabajos del campo y las ocupaciones de los artesanos. Con tal objeto se destinaban algunas horas á visitar los talleres de los artesanos y los gabinetes de historia natural, considerando estas visitas como recreo.

Los exámenes y los ejercicios oratorios, más ó menos solemnes, eran frecuentes con objeto de sostener en actividad á maestros y discípulos.

Franke tuvo la rara dicha de encontrar colaboradores desinteresados y modestos que le secundaran en su obra, sin buscar reputación ni gloria: el trabajar con Franke y contribuir á la realización de sus pensamientos era para ellos una honra y una bendición.

La escuela ha proporcionado excelentes obras de educación para su tiempo, menos notables por su profundidad filosófica que por el espíritu práctico y los medios de enseñanza para los diferentes ramos del saber. Los pedagogos de la escuela de Franke se distinguían en efecto por la práctica. Entre ellos citaremos á RAMBACH, autor de un curso de pedagogía titulado *El maestro bien instruido* (1), cuyos preceptos y cuyo método no carecen de mérito; FREYER, autor de muchos libros clásicos, muy acreditados en otro tiempo; SARGANECK, cuya obra *sobre los vicios de la juventud* (2), es la primera obra alemana sobre el asunto; HOFFMANN, inspector de escuelas elementales, que escribió una *física* seguida de una historia natural y una física popular de la Biblia, obra modificada muchas veces y adoptada aún en muchas escuelas; BUSCHING, muy conocido por sus libros para los niños, y sobre todo por su obra *Para los ayos y maestros* (3) y como director de una escuela de Berlín; por fin, STEINMETZ, perseguido y desterrado primero, y más tarde encargado por Federico Guillermo I de Prusia de la escuela de Kloster-Bergen, donde hizo servicios importantísimos.

Franqueza. La franqueza es una inclinación incierta ó deliberada hacia la verdad; en el primer caso es una candidez que agrada, y en el segundo, una confianza que honra. Cuando es bien entendida, es noble y prudente; cuando es demasiado ingenua, estará expuesta á muchos peligros en el mundo.

El niño es franco y sincero por naturaleza, y el encargado de educarle debe cuidar con esmero de conservar tan preciosas disposiciones, que se trasmiten por tradición, por herencia de familia, y son de grande importancia, porque una vez adquirido el hábito de decir verdad, viene inmediatamente el de obrar bien; nos apartamos tanto más de las malas acciones cuanto menos podemos ocultarlas ó disimularlas. Las imprudencias que por falta de conocimiento bastante puede cometer un niño con su franqueza, son siempre un mal de menos gravedad que el corromper su carácter á pretexto de hacerlo cauto y prudente. Tolerar el disimulo, y más aún el alentarlo en el niño, equivale á poner en sus manos un velo con que ocultar sus defectos.

A no ser por efecto de mala educación, el niño se muestra tal como es, sin disfraz ni fingimiento. Cuando ha cometido una acción de que se avergüenza,

---

(1) *Der wohlunter wiesene Informator.*
(2) *Ueber die geheimen Jugendsünden.*
(3) *Für Informatoren und Hofmeister.*

cuando no se atreve á confesar una falta por temor á la reprensión, desde entonces empieza la reserva y el disimulo. Entonces es cuando se ha de poner más empeño en contrariar estos vicios, porque en un principio es fácil reconocerlos y reprimirlos. El semblante del niño descubre al momento sus primeras mentiras, y cuando se ruboriza al faltar á la sinceridad, las circunstancias son favorables para la corrección. Apelando á su ingenuidad y candidez puede hacérsele comprender todo lo imprudente é inmoral de ocultar una falta, casi siempre perdonable, apelando á la mentira, es decir, á una bajeza que jamás tiene excusa.

Para confirmar este principio conviene perdonar muchas veces las faltas que se confiesan, y castigar la mentira con mayor severidad aún que la falta que se trata de ocultar. La confesión en la falta debe ser siempre circunstancia atenuante, porque revela arrepentimiento y anuncia la resolución de proceder mejor.

Por otra parte debe hacerse comprender al niño, ante todo, con multitud de ejemplos tomados de la vida práctica, que es ignorante y necesita el auxilio del padre y de la madre, y que por eso debe manifestarle todas sus acciones y pensamientos para aprender con sus consejos á obrar acertadamente por sí solo. Y asimismo es preciso hacerle ver que, obrando de otro modo, marcha á ciegas por un camino desconocido para él, exponiéndose á mil peligros, y que si sus padres ignoran su modo de pensar no pueden rectificarlo.

Mientras que el niño no tema la severidad excesiva y un trato duro y ciego, sino que por el contrario, ve en sus padres amigos afectuosos y sinceros y no jueces austeros y sin indulgencia, no tendrá motivo para ocultar lo que pasa en su interior ni para decir lo contrario de lo que siente. Trátesele, pues, con benevolencia y afecto, y es seguro que será franco y sincero y sufrirá con resignación los castigos que hagan necesarios la justicia y la imparcialidad,

Fraternal (Amor). Entre los niños que habitan bajo el mismo techo, que se sientan á la misma mesa, que reciben en común los cuidados de unos mismos padres y que llevan el mismo nombre, dice el P. Girard, se establecen naturalmente estrechas simpatías, de que resulta la benolencia mutua. Los niños saben además, que viviendo amistosamente con sus hermanos complacen á los padres, y así es como el amor filial, consagrando el amor fraternal, le presta su apoyo.

No es raro, sin embargo, ver debilitarse en las familias el amor fraternal. Los defectos de carácter, tanto más sensibles cuanto se tocan más de cerca, la predilección de padres obcecados por alguno de sus hijos, la diversidad ó la lucha de intereses, todo esto son otras tantas causas que dividen con frecuencia á los hermanos, cuando no los transforman en enemigos declarados.

El maestro no debe descuidar medio alguno para proteger el amor fraternal contra semejantes escollos. A este fin puede valerse con oportunidad de las reflexiones de Silvio Pellico.

Tienes hermanos y hermanas. Debes poner el mayor cuidado en que el amor debido á tus semejantes principie á desarrollarse y llegue á lo sumo, primeramente hacia tus padres, y luego hacia aquellos á quienes te liga la más íntima fraternidad; la de tener unos mismos padres.

Para ejercitar bien la ciencia divina de la caridad con todos los hombres, es necesario ensayarse con la propia familia.

¡Qué dulzura no se encierra en este pensamiento! *¡Somos hijos de una misma madre!* ¡Qué dulzura haber hallado al nacer unos mismos objetos que venerar con predilección! Una misma sangre y unas mismas costumbres entre hermanos y hermanas, engendra naturalmente una fuerte simpatía, que sólo un egoísmo horrible puede destruir.

Si quieres ser buen hermano, guárdate del egoísmo, y proponte todos los días ser generoso en tus relaciones fraternas. Vean tus hermanos y hermanas que sus intereses te son tan apreciables como los tuyos propios. Si alguno de ellos te falta, sé indulgente con él, no sólo como lo serías con cualquiera otro, sino aún con más generosidad. Alégrate de sus virtudes, imítalas y promuévelas con tu ejemplo, y haz que bendigan la suerte de tenerte por hermano.

Infinitos son los motivos de dulce gratitud, de afectuoso deseo y de piadoso temor que sin cesar contribuyen á dar pábulo al amor fraternal. Menester es, sin embargo, reflexionar sobre ellos: de lo contrario, pasan con frecuencia sin observarse. Es necesario imponerse la obligación de sentirlos. Los sentimientos delicados no se adquieren sino con una voluntad decidida á abrazarlos. Así como ninguno llega á ser inteligente en poesía ó pintura sin el auxilio de los estudios, del mismo modo ninguno comprende la excelencia del amor fraternal ó de otro noble afecto sin voluntad firme de comprenderlo.

La intimidad doméstica no te haga jamás eximirte de ser afable y cortés con tus hermanos.

Sé todavía más cariñoso y cortés con tus hermanas. Su sexo está dotado de una gracia poderosa, y se valen comunmente de este medio celestial para serenar toda la casa, para desterrar el mal humor y los disgustos, para templar las correcciones paternas ó maternas que presencian algunas veces.

Honra en ellas la dulzura de las virtudes femeniles, y alégrate de la influencia que ejercen con su genial amabilidad para dulcificar tu alma. Por lo mismo que la naturaleza las ha hecho más debiles y más sensibles que tú, debes ser diligentísimo en consolarlas si están afligidas, en no entristecerlas nunca, en manifestarles constantemente respeto y amor.

Los que contraen hábitos de malignidad y descortesía entre sus hermanos y hermanas, son malignos y descorteses con todos. La sociedad de familia sea toda bella, toda amorosa, toda santa; y cuando el hombre salga de su casa llevará en sus relaciones con el resto de la sociedad aquella tendencia á la estimación y á los afectos generosos, y aquella fe en la virtud que son fruto del perenne ejercicio de los sentimientos nobles y honrosos.

Por medio de consideraciones de este género, presentadas con animación y calor, podrá prevenir y disipar el maestro las nubes que se interponen á veces entre los hijos de un mismo padre, y dichoso mil veces si gracias á sus esfuerzos, no tienen más que un alma y un corazón todos los miembros que componen una misma familia.

Frialdad. El temperamento y la organización tienen por lo común gran parte en la frialdad y en la insensibilidad de carácter, así como en la indiferencia que de aquí proviene, la cual se manifiesta á veces hasta con los bienhechores; pero no deja de reconocer muchas veces por causa este carácter la dureza con que se trata á los niños en su tierna edad. En este último caso, la educación

puede introducir algún cambio; en el primero hay poco que esperar. Por eso no debe uno proponerse transformar el carácter frío y naturalmente sensible, sino evitar sus efectos. La razón puede preservar de cometer injusticias al hombre de carácter frío, y asimismo á que no falte á los deberes para con sus semejantes; pero jamás conseguirá hacerle experimentar los dulces sentimientos de un corazón tierno y expansivo.—*(Niémeyer.)*

Friedland (Valentín). Nació en Trotzendorf, cerca de Gorlitz, en Silesia, en 1490. Es más conocido con el nombre que adoptó del pueblo natal, Trotzendorf, que con el apellido de familia. Hechos sus estudios elementales, fué á completar su instrucción en la universidad de Leipzig, pasando grandes privaciones y teniendo que apelar á ingeniosos recursos para atender á su subsistencia, por su estado de pobreza, como refiere Buhkopf en su *Historia de la educación* y escuelas de Alemania, en la que hace mérito de rasgos y anécdotas muy originales y curiosos del futuro pedagogo.

En 1515 fué admitido como auxiliar de la escuela de Gorlitz, en la que enseñó el griego á los profesores y al director de la misma. En 1523 fué llamado á dirigir la escuela de Goldberg y allí demostró una actividad infatigable y especialísimas dotes para la educación y enseñanza, misión para la que parecía haber nacido. En poco tiempo adquirió tal reputación, que pasaba su establecimiento como el mejor de Alemania, y se pobló de alumnos, no sólo alemanes, sino bohemios, polacos, austriacos, húngaros, etc. Su escuela era un verdadero modelo de gimnasio en aquella época, pero los productos no correspondieron ni por mucho á la fama adquirida. Así, que murió pobre en 1556, á la edad de 67 años, como lo dice el siguiente epitafio de su sepulcro.

Artes tradebam totius tempora vitæ;
Et quæ sunt mundi præmia, pauper eram.

Distinguíase su método por la originalidad y por su meditada combinación. Se valía con rara habilidad del método socrático, á que da tal importancia, que, en su opinión, el desterrarlo de las escuelas equivalía á privar del sol al mundo, porque pone en juego la atención de los discípulos y desarrolla las facultades del espíritu. Procuraba presentar con claridad cuanto enseñaba, y que los alumnos expresasen con toda exactitud lo que habían aprendido, porque decía que el expresarse bien supone que se ha comprendido bien, y hasta añadía, que estilo oscuro y confuso supone mal corazón. Por eso exigía á sus discípulos adelantados muchos ejercicios escritos sobre asuntos dados, considerando estos ejercicios como la piedra de toque de las cualidades y aplicación de cada uno.

La organización de su instituto en lo tocante á la disciplina era también original. La forma era tomada de la república romana, muy parecida á la que se adoptaba en el primer tercio de este siglo entre nosotros en las aulas donde se enseñaba la lengua latina. Constituían el gobierno de la escuela un cónsul, dos censores y un senado compuesto de doce individuos, elegidos mensualmente entre los discípulos mas aprovechados. Friedland se reservaba el cargo de dictador perpetuo *(Dictator perpetuus)*. A este senado se sometían los asuntos graves, y el dictador confirmaba ordinariamente con su grande autoridad las decisiones. Compréndese como ambicionarían los discípulos la dignidad de cónsul,

censor y senador. Su escuela se dividía en seis clases, y éstas en muchas tribus, y cada clase estaba á cargo de un cuestor. En lo interior de la casa, los ecónomos estaban encargados del orden en los dormitorios; los eforos, de la mesa; los tabulati, del orden en general, etc. Todos estos cargos eran electivos, y los electos estaban obligados á pronunciar un discurso al tomar posesión de sus respectivos cargos.

En los dias festivos se celebraban una especie de juegos olímpicos, que acaso rechace la sana pedagogía, en los que se pronunciaban discursos en elogio de los condiscípulos, y el mejor orador recibía en premio una corona.

Compréndese que en un establecimiento basado en las instituciones griegas y romanas no se descuidaría la educación física. Apreciaba mucho la buena letra y la lectura expresiva. Daba pocas reglas en gramática. Explicaba él mismo la dialéctica, la retórica, la ética, la física (filosofía), sin libros de texto. El sentimiento religioso debía ser el fundamento de toda educación.

Sus discípulos le querían y veneraban entrañablemente; así que le conservaron toda su vida el más vivo reconocimiento.

Las obras pedagógicas que ha dejado son *Precationes* y *Rosarium*.

Fritz (Teodoro). Profesor del Seminario de la facultad de teología protestante de Strasburgo, es conocido por una obra de verdadero mérito, y muy interesante por las noticias acerca de la pedagogía alemana por aquellos tiempos.

Un concurso abierto en 1834 por la Real Academia de Ciencias, Bellas Artes y letras de Lyón dió origen á esta obra. Era el tema del concurso «Indicar el mejor sistema de instrucción pública en la monarquía constitucional,» y Fritz escribió sobre el mejor sistema de educación é instrucción pública en general, considerando que el mejor sistema era aplicable á una monarquía constitucional. No lo consideró así la Academia, y no le adjudicó el premio; pero atendiendo á la importancia de la Memoria que llevaba por epígrafe *Non scholæ sedæ vitæ discendum*, le concedió el accésit. Excitado por la misma Academia y por otras personas á publicar su trabajo, lo completó con interesantes notas, y en 1841 la dió á luz con el título de *Ensayo de un sistema completo de instrucción y educación, y de su historia*, con indicación de las obras publicadas sobre los diferentes ramos de la pedagogía, especialmente en Alemania.

Consta la obra de tres tomos. En los dos primeros expone el sistema de educación, y dedica el último á la historia de la pedagogía.

En una introducción, que comprende veinte capítulos, trata de la educación en general, de las necesidades del hombre en punto á educación é instrucción en las diferentes clases sociales y posiciones de la vida, como los artesanos, los militares, los negociantes, los industriales, los artistas, los príncipes, etc., y concluye con una reseña bibliográfica pedagógica.

En el primero, titulado *La infancia*, examina los cuidados que exige el niño antes del nacimiento, su educación en los dos primeros años de la vida, de los dos á los cinco años, de los cinco á los nueve y de los nueve á los catorce, con las diferentes escuelas destinadas á esta educación, tanto de niños como de niñas.

En el segundo, con el título *La adolescencia*, recorre de la propia manera el período de los catorce á los veinte años, con los establecimientos de educación y en-

señanza de niños y niñas, y los especiales para sordomudos, ciegos, huérfanos, etc.

El tercero, *La juventud*, comprende el período de los veinte á los veinticinco años con los establecimientos superiores de enseñanza.

El cuarto, *El adulto*, trata de la instrucción de los que pasan de la edad de veinticinco años, de las bibliotecas, gabinetes de lectura, periódicos, etc.; conferencias de maestros, etc.; teatros, conciertos, etc.; la vida de familia, cajas de ahorros, etc.

El quinto, *Medios exteriores de la educación*, examina el material científico, registros, exámenes, premios y castigos, vacaciones, etc.

El tercer tomo está dedicado por completo á la *Historia de la educación y de la pedagogía*. Según el autor, le ha servido de base la de Niémeyer, ampliada y completada con la de varios autores que cita, la mayor parte alemanes.

Desde de 1834, en que se escribió esta obra, se ha adelantado mucho en materia de educación y enseñanza, mas no por eso carece de interés. De su importancia han podido juzgar los lectores del DICCIONARIO por los artículos del mismo, que llevan al pie el nombre de Fritz.

Frívolo (CARÁCTER). La frivolidad consiste en la inclinación ó afición á las cosas pequeñas y en la indiferencia por las grandes. El hombre frívolo no se ocupa sino en pequeñeces, bagatelas y cosas inútiles, y desdeña todo lo que es grave importante, necesario. Es un niño que no ve más que sus juguetes, que no piensa, en nada y que se entretiene y divierte con cualquier cosa.

Proviene, lo mismo que la ligereza, de la irreflexión, de holgazanería y de mala dirección del juicio. Se confundiría con la ligereza, á no ser por la inconstancia, compañera inseparable de ésta, y que no es atributo indispensable de la frivolidad; porque el hombre frívolo es constante en sus bagatelas é incapaz de entretenerse en ocupaciones formales; mientras que el hombre ligero, semejante á la mariposa, revolotea de objeto en objeto, y teme detenerse en ellos algunos instantes. Hay en las causas que producen estos dos defectos una diferencia notable: la movilidad de las sensaciones es el origen de la ligereza; la falsedad del juicio engendra la frivolidad. Esta, al parecer, es obra del hombre, el resultado de la mala educación; la ligereza, más bien que consecuencia de la educación mal dirigida, es obra de la naturaleza.

Pueden, pues, combatirse por idénticos medios la frivolidad y la ligereza; pero ésta será más fácil de desarraigar, sobre todo cuando proviene de la constitución del individuo y de la movilidad de los órganos.

Estos dos defectos parecen peculiares del sexo femenino: la educación, nuestras instituciones y nuestras costumbres, al parecer, los sostienen por largo tiempo; el imperio de la moda es su más poderoso defensor, y no se necesita menos que una reforma general en la educación y en nuestro modo de ser, para que la mujer, amable y demasiado sensible, adquiera la fijeza de ideas, la solidez de principios que, con el ánimo de que es capaz, la hiciesen acaso superior al hombre, cuyo poder é ilustración envidia.

Fröebel (FEDERICO.) Nació en 1782 en Oberweisbach, en el principado de Schwarburgo-Rudolstadt. Su padre, pastor de aldea, le educó en los principios del cristianismo.

Joven todavía, Federico perdió á su madre y se vió privado de los cuidados de la ternura afectuosa é inteligente de que la infancia tiene tan gran necesidad. Acaso esta circunstancia sea el origen del infatigable afán con que más adelante se dedicó á defender la causa de la educación materna.

Las visitas en que acompañaba á su padre á las humildes viviendas de su parroquia, los sufrimientos que en ellas descubrió, las escenas de familia que tuvo ocasión de presenciar, acabaron de desenvolver en el alma del joven el amor á la humanidad y el deseo de remediar los males que había observado.

Estudió particularmente las ciencia naturales, las matemáticas y la economía rural. Después de haber pasado algunos años en Suiza al lado de Pestalozzi, tomó parte en la guerra de la independencia alemana, en el regimiento de Lutzow. Nombrado después inspector del museo mineralógico de Berlín, renunció pronto á este destino lucrativo, prefiriendo, aun á costa de duras privaciones, consagrar todo su tiempo á su idea dominante; á perfeccionar la educación de la infancia, punto de partida para la regeneración del hombre.

Fundó su primer establecimiento en Keilhau, pueblo de Thuringa, cuya escuela, sostenida por los pueblos vecinos, aún subsiste. Siendo la casa demasiado reducida, estableció su habitación en el gallinero, mientras se ensanchaba, concediéndose apenas lo necesario, reduciendo su provisión á dos panes por semana, marcando con lápiz la ración de cada día.

En los viajes para propagar su sistema, pasaba con frecuencia la noche al aire libre, economizando el gasto de la posada para emplearlo en la educación de algún pobre niño.

Después de muchos años de experiencia, reconoció la necesidad de aplicar su sistema á niños de menor edad que los que había recibido en Keilhau; dejó la dirección de aquella escuela á parientes suyos, y procuró realizar su idea de los *Jardines de niños*. Abrió cursos para explicarla, y después fundó *jardines* en varias ciudades de Alemania y aun de Suiza.

La muerte vino á detener la obra de filantropía y abnegación de este hombre, que, á pesar de no tener hijos propios, se dedicó por completo á la dicha de los hijos de los demás. Murió el 21 de Junio de 1852, en Marienthal, donde había fundado un establecimiento para educar maestras de párvulos.

Fröebel tuvo que vencer grandes dificultades: su idea no fué comprendida sino en los últimos años de su vida; hoy los *Jardines de niños* se han extendido, por Alemania, Inglaterra, Francia, Suiza, Bélgica; cada día disminuye la oposición que, como todos los sistemas nuevos, encontró en un principio.

Cuando más adelante se escriba la vida de Fröebel y se juzgue su obra, será indudablemente saludado como uno de los más grandes bienhechores de la humanidad; como uno de los raros instrumentos de la Providencia que se dedican exclusivamente á la propagación de una idea; como uno de esos fieles discípulos de Jesucristo que siguen los pasos del Redentor y se sacrifican voluntaria y alegremente por sus semejantes.

Sencillo de corazón, de costumbres, de carácter; humilde como un niño, cuya expresión de pureza é ingenuidad conservaba bajo los blancos cabellos del viejo; intrépido y firme á la vez como un héroe ó un mártir ante los obstáculos y los sufrimientos; desconocido siempre, como sucede al genio, pero siempre triun-

fante por su inquebrantable confianza en Dios; dedicado á su misión hasta olvidar por ella, no sólo la gloria, sino la ciencia que le era más querida, particularmente la de la naturaleza, cuyos misterios y secretos había sondeado acaso más que otro alguno, pero que no quería aplicarla sino al perfeccionamiento y á la santificación del alma inmortal; en pocas palabras, hombre primitivo y de verdadera originalidad, capaz constantemente de escuchar y comprender el lenguaje que el Criador habla á la criatura por medio de sus obras y de la conciencia, y esforzándose siempre en hacer inteligible este lenguaje á los demás: he aquí á Fröebel.

No buscaba los honores y celebridades de la tierra; ocupado únicamente en su obra, se daba por satisfecho con la aprobación de un corto número de amigos y de discípulos que veneraban y bendecían su memoria; pero esta obra hablará un día y pronto por él. Se reconocerá que ha constituído sobre la verdadera base la educación, tan imperfecta todavía en estos momentos, y con su auxilio llegarán á ser las mujeres como se proponía, las *Jardineras de la infancia*, cuidando la planta humana bajo el sol de su amor, y haciéndola desplegarse como la flor, sin comprimirla, sin violentarla, según las leyes de la naturaleza y según la voluntad de Dios.

Esta noticia de la vida de Fröebel es un extracto del folleto de la baronesa de Marenholtz, entusiasta propagadora de los *jardines*, noticia publicada por Jacobs al frente de su obra *Manual práctico de los Jardines de niños, de Federico Fröebel*, y le damos preferencia entre las extensas biográficas publicadas después, por la sencillez y el amor, por decirlo así, con que está escrita. Conviene, sin embargo, agregar algunos hechos y observaciones para poner más de relieve al hombre, y advertir cómo germinó en su pensamiento la idea de los jardines.

Fröebel, recibida su primera instrucción en la casa paterna y en la escuela de Stadtilm, estudió matemáticas é historia natural en la Universidad de Jena, sirvió de secretario á una persona acomodada, pasó á ser auxiliar de un empleado de montes, abrazó la carrera de arquitectura en Francfort, entró en la escuela de Gruner, la dejó para encargarse de la educación particular de dos jóvenes, pasó dos años con sus educandos al lado de Pestalozzi en Iverdón, fué á completar su instrucción á las universidades de Goetinga y de Berlín, se alistó como voluntario en el ejército durante la guerra, obtuvo una plaza en el Museo mineralógico de Berlín, la dejó para establecer una escuela y fundó luego con sus amigos Middendorf y Langethal, la casa de educación de Keilhau. En poco tiempo llegó este instituto á un estado floreciente; pero á causa de persecuciones y de la falta de sentido práctico del director y de su mujer, decayó luego notablemente, y entonces se retiró Fröebel y pasó diez años en Suiza y en Berlín, estableció escuelas con poca fortuna, abandonó la que en Lucerna logró algún favor para madurar la idea que acariciaba en su mente de perfeccionar la educación de los niños de corta edad, y por fin, en Julio de 1840, fundó en Blankenburgo, cerca de Rodolstadt, el primer *Jardín de niños*, institución á que dedicó el resto de sus días. Después de meditarlo largo tiempo, paseando un día con sus amigos, exclamó entusiasmado: «ya encontré el nombre. El jardín es un excelente sitio para los niños, y con este nombre, se designa á los niños como plantas que hay que desarrollar.»

De estas ligeras indicaciones se deduce la indecisión y la inconstancia de Fröebel

durante la mayor parte de su vida. Principia los estudios y los interrumpe para volverlos á anudar. Emprende diferentes carreras, se decide por la enseñanza científica, y renuncia á seguirla para volver al camino de Pestalozzi. Pero en medio de esta inconstancia é indecisión, parece descubrirse una idea dominante, á cuyo desarrollo dedicó por último todas sus facultades.

A pesar de su sencillez de costumbres y de carácter, era intransigente en sus ideas y se consideraba infalible, distinguiéndose en esto de Pestalozzi, que reconocía y confesaba sus faltas de palabra y por escrito con la mayor ingenuidad.

Cuando se hallaba en decadencia el instituto de Keilhau entró en relaciones con Krause y adoptó y siguió la doctrina de este filósofo, como lo demuestran los escritos publicados desde aquella fecha.

Dice en sus Aforismos, que la educación para ser provechosa, ha de fundarse en la religión; es defectuosa é incompleta si no se funda en la religión de Jesucristo; pero en realidad, desmintiendo este aserto, sus creencias se asemejan más bien á un ateísmo místico con tendencia al panteísmo.

Comenio y Pestalozzi eran sus maestros en pedagogía. Se inspiraba en la doctrina de aquellos pedagogos, pero dándole un carácter personal, es decir, apropiándosela, que es lo que distingue á los buenos maestros.

En 1809, estando en Iverdón, escribía que la doctrina de Pestalozzi era la fórmula definitiva de la nueva educación, pero en 1827, dice que faltaba la unidad interior en la obra del maestro y de sus colaboradores, si bien su estancia al lado del pedagogo suizo decidió de su vocación.

Los árboles han sido mis primeros maestros, decía en otra parte, y no he podido olvidar las lecciones que me ha dado la naturaleza. No debe buscarse la ciencia en los libros, sino en la contemplación directa de la naturaleza.

La tendencia de Fröebel en la enseñanza era á promover la actividad propia, la iniciativa personal, el libre desenvolvimiento de las facultades. Por eso retardaba los estudios metódicos y los seguía con poca regularidad, conforme á los programas de Pestalozzi.

Cuando meditaba acerca de la manera de poner en práctica su pensamiento, el juego de la pelota en que vió entretenidos á unos niños, fué para él un rayo de luz. El juego es la primera manifestación de la actividad del niño: la pelota, por su forma esférica, es el símbolo de la unidad y debe ser el primer juego; de la pelota pasa al cubo, símbolo de la variedad en la unidad, y así, después de dudas y ensayos, determina todos los dones.

En su instituto, en conferencias, en sus escritos, Fröebel recurría á todos los medios imaginables para propagar su obra con el auxilio de algunos de sus partidarios. Leonhardi, yerno de Krause, fué uno de los primeros; Diesterwerg, con su grande autoridad, influyó mucho para desvanecer prevenciones; la señora Berta de Marienholz-Bulow, mujer de talento y actividad, hizo propaganda por Alemania, Francia é Inglaterra, y lo mismo Wichard Lange, Carlos Schmidt, Kechler y otros.

Los escritos de Fröebel, recopilados por Wichard Lange y publicados en Berlín en 1862, forman tres volúmenes en octavo.

En 1826 dió á conocer sus ideas pedagógicas en el libro *Menschenerziehung* (Educación del hombre), en que recomienda que marchen simultáneamente la educación moral, la intelectual y la física, que se estudien las disposiciones de

cada discípulo y se procure su libre desarrollo, excitándole á la actividad y á crear por sí mismo, porque formado el hombre á imagen de Dios, debe ser creador. Para formar un hombre completo se requiere cultivar el espíritu y el cuerpo, el pensamiento y el sentimiento, la imaginación y la razón, la memoria y el entendimiento; es preciso desarrollar, no sólo las facultades receptivas, sino ante todo y sobre todo, las facultades creadoras.

Por su forma literaria, por su interminable fraseología, por no formar un cuerpo de doctrina bien coordinado, es difícil dar idea precisa de su doctrina y es de poco provecho para la mayoría de los lectores. Comprende la doctrina de Pestalozzi, sin que apenas se advierta idea alguna original. Los mismos admiradores de Fröebel consideran la obra más bien como una colección de aforismos y de pensasamientos sueltos de educación, que como un sistema propiamente dicho.

Otras muchas publicaciones son debidas á la actividad é inteligencia de Fröebel, entre ellas varios escritos sobre su instituto de Keilhau, planes de educación, revistas, como *las familias educadoras* y *vivamos para nuestros hijos, las canciones* y *pláticas de la madre* (Mutter und Koselieder), que fué la que tuvo más general aceptación.

Véanse los artículos *Jardines de niños* y *Pestalozzi* y *Fröebel*.

Fulda (Abadía de). Véase *Hraban Maur*.

Fundamentos principales de educación. El niño puede prepararse para recibir la instrucción aun antes de que sepa hablar perfectamente; y nadie podrá notar de arriesgada esta proposición, si se atiende á lo que hace el niño aun antes de romper á la palabra. Aprende un idioma, que habla luego con más exactitud que los sabios las lenguas muertas, á pesar de haberlas estudiado con tanto trabajo en la edad madura. ¿Y en qué consiste aprender un idioma? No en conservar en la memoria un gran número de palabras, sino, como dice San Agustín, en observar el sentido particular de cada una de ellas. El niño, continúa, en medio de sus gritos y juegos, nota en cada palabra la representación ó el signo del objeto á que se refiere, ya considerando los movimientos naturales de los cuerpos que tocan ó manifiestan los objetos de que se habla, ya por la impresión que le hace la frecuente repetición de una misma palabra para significar un mismo objeto. No hay duda que el temperamento del cerebro de los niños les da facilidad admirable para recibir la impresión de todas estas imágenes; pero ¿cuánta atención no se necesita para discernirlas y para aplicarlas cada una á su objeto?

Repárese igualmente cómo ya en esta edad corren tras de aquellos que les halagan, y huyen de quienes les incomodan; cómo saben vocear ó callar para lograr lo que desean, y cómo ya despliegan su astucia y aun sus celos. He visto, añade San Agustín, á un niño tan envidioso, que á pesar de no saber hablar, miraba con rostro pálido y ojos irritados á otro niño que con él mamaba.

No se dude, pues, que los niños conocen desde entonces más de lo que comunmente se cree, y así no será difícil aficionarles por medio de palabras acompañadas de tonos y ademanes, á las personas virtuosas que se les presente, así como para separarlos de aquellas á quienes sería peligroso se inclinasen; y por lo mismo se les puede, con la variedad de tonos de la voz, hacer concebir horror

á las personas que hayan visto coléricas ó afectadas de alguna otra pasión desmedida, así como por medio de sonidos de voz más dulces y de un semblante el más sereno, imprimirles la admiración y el gusto de lo que hayan visto ejecutar con tino y con modestia.

No pretendo dar grande importancia á tales cosas; pero siempre estas disposiciones, aunque lejanas, son principios que no deben despreciarse, porque el método de corregir de antemano á los niños, tiene consecuencias que facilitarán insensiblemente su educación.

Si todavía quisiera alguno dudar del poder que ejercen en el hombre estas primeras impresiones de la infancia, vuelva la vista á sus primeros años, y se convencerá de cuán vivo é interesante le es el recuerdo de cuanto ha amado en aquellos tiempos, aunque se encuentre en una edad avanzada. Si en lugar de inspirar á los niños aquellos vanos temores de fantasmas y duendes, que sólo sirven para debilitar su cerebro, todavía tierno, con las fuertes conmociones que les causan; si en lugar de permitirles que sus amas les imprimiesen con la leche que les alimenta ideas fanáticas sobre los objetos que deben amar ó aborrecer, se procurase siempre hacerles formar idea agradable del bien, y la más espantosa del mal, esta prevención les facilitaría mucho para lo sucesivo la práctica de todas las virtudes. Pero desgraciadamente todo se hace al revés; si ven á un clérigo vestido de negro, le excitan la idea del temor; no pronuncian la palabra *muerte* sin imprimirles el terror; si les hablan de muertos, exaltan su imaginación, llenándolos de pavor, contándoles que se aparecen de noche bajo figuras feas y espantosas, produciendo con esto la debilidad y timidez en su alma, que les hace mirar con tedio y aun con horror las cosas de mayor utilidad.

Lo más esencial es cuidar escrupulosamente de la salud del niño en sus primeros años, formando su sangre benigna y apacible por medio de la elección de los alimentos y un régimen sencillo de vida, arreglando sus comidas de modo que coma siempre arreglado á las mismas horas; que coma con frecuencia, á proporción de sus necesidades; pero nunca fuera de las horas señaladas por no sobrecargarle el estómago mientras que no está concluida la digestión; que no se le permita manjar alguno picante que le incite á comer más de lo necesario, y que le haga despreciar los alimentos más convenientes á su salud: por fin, que no se le sirvan muchos platos diferentes, pues la variedad sostiene el apetito y hace comer con exceso.

Es también muy importante dejar fortalecer sus órganos no apresurando demasiado su instrucción, evitándole todo cuanto pueda despertarle sus pasiones, y acostumbrándole poco á poco á privarse de quellas cosas que ha manifestado y deseado ardientemente, á fin de que no se lisonjee de lograr todo cuanto se le antoje.

Por poco buena que sea la índole de los niños, se consigue fácilmente hacerlos dóciles, pacientes, robustos, alegres y quietos; en lugar de que si se mira con indiferencia aquella misma índole en la primera edad, se vuelven fogosos é inquietos para toda su vida, se les irrita la sangre, van formándose las costumbres, y su cuerpo, todavía tierno, y su alma, indiferente aun á todos los objetos, se inclina y cede al mal, formándose en ellos una especie de segundo pecado original, que es el manantial fecundo de mil desórdenes á que se entregan en su mayor edad.

Luego que su razón se haya desenvuelto, es preciso que todo cuanto se les diga les inspire el amor á la verdad, y el odio á toda disimulación, y por lo mismo nunca debe apelarse al artificio para apaciguarles ó para persuadirles que hagan lo que se les manda, enseñándoles por este medio la vileza, el disimulo y la sutileza, que nunca olvidarían; es preciso, pues, que en lo posible sean siempre guiados por la razón.

Pero examinemos más de cerca el estado de los niños para ver más detalladamente lo que les conviene. La sustancia de su cerebro es blanda, endureciéndose todos los días; en cuanto á su espíritu, como nada saben, todo les es nuevo; la blandura de su cerebro hace que todos los objetos se impriman en él con la mayor facilidad, y la sorpresa de la novedad les causa la admiración y la curiosidad. Es verdad que la humedad y blandura del cerebro, unidas á un grande calor, les imprime fácil y continuo movimiento, de lo que proviene aquella agitación que no permite á los niños detener su imaginación en objeto alguno, ni su cuerpo en ningun lugar.

De otra parte, como los niños no saben todavía ni pensar ni obrar por sí mismos, todo lo observan, y hablan poco, si no se les acostumbra á hablar demasiado, lo que debe evitarse cuidadosamente. Muchas veces el placer y la satisfacción que se busca en los niños agraciados, los echa á perder; porque acostumbrados á decir todo cuanto les ocurre, y á hablar de cosas que no conocen aún distintamente, adquieren el hábito de juzgar toda su vida con precipitación. y de hablar de cosas de que no han concebido ideas claras.

Este placer que se quiere disfrutar con los niños, produce un efecto pernicioso, pues reparando que son mirados con gusto, observados con atención y escuchados con complacencia, se acostumbran á creer que el mundo se ocupará siempre de ellos.

Durante esta edad, en que todo se les aplaude y no se les hace experimentar contradicción alguna, conciben esperanzas quiméricas que van preparándoles errores infinitos para toda la vida. He visto algunos niños que creían se hablaba de ellos siempre que se conferenciaba en secreto, por haber notado que lo hacían muchas veces, imaginándose con esto que todo en ellos era admirable y extraordinario. Es menester, pues, cuidar atentamenle de ellos, sin que reparen que merecen mucha atención; manifestarles que si se vigila sobre su conducta es por amistad, y por la necesidad que tienen de ser dirigidos, y no por la admiración que causen su talento y viveza. Contentémonos, pues, con formarles poco á poco según las ocasiones que naturalmente se ofrezcan; y aun cuando pudiéramos adelantarlos mucho sin fatigar su espíritu, temamos de hacerlo, porque el peligro de volverlos vanidosos y presumidos es mayor que el fruto que pueda reportarse de aquellas educaciones prematuras que hacen tanto ruido.

Contentémonos, pues, de seguir y ayudar á la naturaleza: los niños saben poco, y no es menester excitarles á que hablen, pues como ignoran muchas cosas tienen mucho que preguntar, y preguntan mucho. Respóndaseles entonces con precisión, añadiéndoles ciertas comparaciones fáciles que les hagan más perceptibles las aclaraciones que se les deben dar; y si juzgan de alguna cosa sin saberla bien, pesénteseles dificultades por medio de una nueva pregunta para que conozcan su falta, sin avergonzarlos con aspereza, haciéndoles entender de paso, no con alabanzas vagas y afectadas, sino con alguna muestra efec-

tiva de estimación, que alcanzan más aprecio cuando dudan y preguntan lo que ignoran, que cuando deciden por sí mismos, aunque acierten. Este es el verdadero medio de infundirles con la mayor finura verdadera modestia, así como la mayor aversión á contestaciones poco meditadas, y tan comunes á los jóvenes poco instruídos.

Luego que su razón haya hecho algunos progresos, puede valer mucho esta experiencia para prevenirlos contra la presunción. Ya ves, se les dirá, que en el dia eres más discreto que un año atrás, y dentro de un año verás todavía cosas que no puedes conocer en el dia. Si el año pasado te hubieses empeñado en juzgar de cosas que ahora conoces, pero que entonces ignorabas, hubieras formado un concepto bien equivocado, cometiendo una falta de consideración en querer penetrar lo que era superior á tus alcances. Lo mismo te sucedería ahora respecto á lo que todavía no conoces, y la experiencia te patentizará algún dia cuán imperfectos son tus juicios actuales: entretanto déjate dirigir por los consejos de personas que piensan en el dia del mismo modo que tú pensarás cuando tengas su edad y hayas adquirido su experiencia.

Siendo la curiosidad de los niños una inclinación de la naturaleza, que es la precursora de la instrucción, no debemos despreciarla. Por ejemplo: si al ver un molino en el campo desean saber lo que es, debemos manifestarles de qué manera se prepara el principal alimento del hombre: si en el campo mismo se paran viendo trabajar á algunos segadores, y desean saber cómo se siembra el trigo y cómo se multiplica en la tierra; si en la ciudad se detienen en mirar los talleres donde se ejercen las artes, y las tiendas donde se venden varias mercancías, no deben incomodarnos sus repetidas preguntas, pues son ellas insinuaciones que la naturaleza nos ofrece para facilicitar su instrucción; al contrario, manifestémosles que nos causan grande gusto, enseñándoles con esto insensiblemente el modo con que se forman las cosas que sirven para el uso del hombre y sobre las que gira el comercio. Así conocerán poco á poco y sin estudio particular el medio de hacer todas estas cosas, así como el justo precio de cada una de ellas, que es el grande fundamento de la economía. Estos conocimientos, que todos deben adquirir, pues que nadie debe dejarse engañar en lo que gasta, son necesarios, principalmente á las niñas.—*(Fenelón.)*

G

G. Los romanos, según Monláu, carecieron por mucho tiempo de esta letra, usando en su lugar *c*. La introdujo en su alfabeto un tal Sp. Carvilius, que fué el primer romano que se divorció de su mujer, á causa de la esterilidad de ésta; circunstancia que dió lugar á que se dijese de él que no había dejado á la posteridad más que una *g*.

Es una consonante gutural, que en unas combinaciones representa una arti-

culación suave y blanda y en otras fuerte, como la de la jota, en la articulación directa simple con la *e* y la *i*.

Su articulación directa simple con las cinco vocales ó sonidos es suave, interponiéndose en la escritura entre esta letra y la *e* y la *i* una *u*, como signo ortográfico; es decir, sin representar sonido alguno. Es también suave la articulación directa compuesta con los cinco sonidos, tanto precediendo á la *l* como á la *r*; y en la única inversa que admite, que es la simple, como en *digno*. Con la *e* y la *i*, puede ser suave y fuerte, interponiéndose la *u* en la escritura, como queda dicho cuando representa el sonido suave, por cuya razón, cuando articula directamente con la *u*, se indica poniendo sobre esta letra dos puntos ó la diéresis, en esta forma *ü*.

Antiguamente se escribían con *g* algunas palabras que en la actualidad llevan *h*, como *hermano* por *germano*, y en otras que ahora se escriben con *i* como *reino* por *regno*.

El vulgo suele usar la *g* en lugar de la *c*, como *guchara* por *cuchara*, vicio que debe corregirse en las escuelas.

Galán (Fabián). Maestro calígrafo examinado, que ejerció el magisterio en Salamanca por los años de 1818, según Naharro.

Galín (Pedro). Nació en Burdeos en 1786, y murió en París en 1822.

En el artículo *Cheve* hacemos mención del *Método musical Galin-París-Cheve*. Galín fué el inventor de este método. Dedicado á estudios superiores, quiso aprender por sí mismo la música por entretenimiento, y no pudo comprender los libros publicados sobre la materia por complicados é imperfectos, y estudiando los cantos populares que conocía, se propuso hacer su análisis y trazar un método con sus procedimientos pedagógicos.

Considerando la música como una lengua, con su alfabeto y su gramática, investiga los elementos, y á fuerza de trabajo y reflexión logró el resultado apetecido. Se dedicó luego á la enseñanza y publicó en Burdeos en 1818 su *Exposición de un nuevo método para la enseñanza de la música*, que comprende la teoría con los procedimientos de enseñanza, en el que considera los principios independientes de los signos escritos con tal que representen una idea, siempre la misma; así que emplea indiferentemente las palabras *ut*, *re*, etc., las letras del alfabeto y las cifras ó guarismos árabes, dando la preferencia á éstos últimos.

Se trasladó luego á París, donde abrió un curso público, y cuando principiaba á darse á conocer, después de muchas contrariedades, contrajo una enfermedad que le causó la muerte.

París y Cheve propagaron y completaron su método, que se conoce con la denominación de *Método musical Galin-París-Cheve*.

Gálvez de la Vega (Jacinto). Maestro pendolista de Madrid en el siglo XVII, citado por Zeballos y Torío, como uno de los buenos calígrafos de aquella época.

Gall (*Historia de la Educación.*) Francisco José Gall, conocido como fundador de la *Kranioscopia*, nació en 1758 en Tiefenbrum, pueblo del Gran Ducado

de Baden, donde su padre ejercía el comercio al por menor. Estudió medicina y ejerció su profesión en Viena, donde empezó á llamar la atención hacia fines del siglo último. Era todavía joven cuando publicó sus *Ensayos filosóficos y médicos sobre la naturaleza y el arte con respecto al hombre sano y enfermo* (1), obra que le dió á conocer muy ventajosamente. Dedicóse después á ensayos anatómicos y psicológicos sobre el cerebro y los nervios, con tanta fortuna, que promovió el estudio sobre sus descubrimientos hasta entre las personas extrañas á la medicina, las cuales leían con avidez sus escritos y asistían á las explicaciones que daba de viva voz en las grandes ciudades y en las universidades de Alemania. Hizo, en efecto, grandes descubrimientos sobre la estructura y funciones del cerebro, y suponía que cada uno de los instintos, de las cualidades y facultades intelectuales y morales, residía en una parte determinada del cerebro, y por eso dirigía sus investigaciones á descubrir el sitio ú órgano de cada una de las facultades.

Perseguido en Viena por sus ideas y opiniones, se trasladó en 1807 á París, donde tuvo tan favorable acogida que se hizo ciudadano francés en 1809. Explicaba en el Ateneo su doctrina para popularizarla, continuaba á la vez sus ensayos con varia fortuna y publicó en unión con su amigo el doctor Spurzheim, su obra fundamental, en que se expone todo su sistema, con el título de *Anatomía y fisiología del sistema nervioso en general y del cerebro en particular* (2). Murió en Montroig, cerca de París, en 1828. Examinado su propio cerebro se reconoció que su estructura no correspondía á lo que debía ser, según la teoría del mismo frenólogo.

La teoría de Gall es muy sencilla. Supone que el cerebro es una masa de que se deriva la medula espinal y los nervios, y dividido en dos hemisferios, así como éstos en diferentes partes por medio de las circunvalaciones que advertimos en él, de cuyas masas sale un haz de nervios de diferente consistencia y magnitud. El cráneo, dice, se amolda exactamente á la forma del cerebro; por consiguiente, por la forma del cráneo se viene en conocimiento de la del cerebro en cada una de sus partes ó haces de nervios. Estos haces no son otra cosa que órganos especiales del alma, organizados de manera que cada uno está destinado á distinta función, de suerte que nunca se pone en actividad todo el cerebro en el ejercicio de una facultad, sino la parte destinada á este fin. Así, según esta teoría, no sólo reside en un punto determinado del cerebro la memoria, la imaginación, el juicio, etc., sino también el instinto de la reproducción, la astucia, el instinto de la propiedad y la inclinación al robo, la benevolencia, etc.

La doctrina de Gall, denominada *cranología*, *craniosco pia* y en la actualidad *frenología*, ha tenido muchos partidarios y ardientes impugnadores. Algunos la acusan de que conduce al materialismo; otros la combaten fundándose en el desacuerdo que reina entre sus partidarios acerca del sitio que ocupan los órganos, acerca del número de éstos y acerca de la clasificación de las facultades. De

---

(1) *Philosophisch-medicinische Untersuchungen über Natur und kunst in gesunden und kranken Zustande des Menschen.* 2 vol. en 8.° Viena 1791.

(2) *Anatomie et phisiologie du sisteme nerveux en général et du cerveau en particulier,* 1810 á 1820, 4 vol, en 4.° y en fol., y 1822 á 1825, 6 vol. en 8.° con un atlas de 100 láminas en fol.

todos modos no puede negarse que Gall ha hecho grandes progresos en la anatomía y la fisiología del cerebro, y que su sistema puede ejercer con el tiempo grande influjo en la educación, si por la configuración del cráneo pudiera deducirse con alguna seguridad la aptitud y disposiciones intelectuales y morales del individuo.

Gallaudet (Tomás Hopkíns). Nació en Filadelfia en 1787 y murió en 1851. La triste situación de una pobre niña le inspiró la idea de fundar un Instituto de sordomudos. Con este objeto promovió suscriciones, y al cabo de algún tiempo logró formar una Asociación permanente y abrió el primer instituto de esta clase de los Estados Unidos, en Hartford, el año 1817, contando para auxiliarle en la dirección y enseñanza con uno de los profesores que había sido del colegio de París.

Publicó algunas obras de educación general, como *El primer libro de la madre*, *Cartas de un padre* y el *Manual del maestro*, y fué colaborador de algunos periódicos de educación.

Gangolti (Nicolás). Grabador de letra cursiva, que grabó con singular maestría las muestras de Iturzaeta en 1833, y ejecutó posteriormente con igual esmero otros trabajos análogos.

Garay (Marcelo Francisco). Maestro calígrafo de Madrid en la segunda mitad del siglo XVII, de la Congregación de San Casiano, en la cual ejerció el cargo de celador con aplauso de todos.

García Blanca. Hermano de la Compañía de Jesús, que en el siglo XVII tenía á su cargo las escuelas de primeras letras, sostenidas en Cádiz por la Compañía. A pesar de haber nacido con todos los dedos de la mano derecha pegados, menos el pulgar, manejaba la pluma con gran soltura y destreza, y fué uno de los más hábiles pendolistas de su siglo. Lo cita el P. Ortiz en su libro *El Maestro de escribir*.

García de Cortázar (Agustín). Maestro de Madrid en el siglo XVII, con escuela en la calle Mayor, según Servidori. Fué nombrado por el Consejo de Castilla en 1690 examinador de maestros. Zeballos lo cuenta entre los hermanos de la Congregación de San Casiano, y Polanco entre los diestros y hábiles pendolistas de su tiempo.

Consérvase memoria de otros muchos maestros distinguidos del apellido García. Según Naharro, por los años 1818, Julián, en Aravaca; Manuel, en Soria; Mariano, en Arganda; Matías, en Villalba del Alcor; Simón, en Dos Barrios; Tiburcio, en la Seca. Ejercían también en el presente siglo: Alejandro, en Reus; Angel Rosendo, en Torres; Antonio, en Urda; José, en Vinaroz.

Servidori cita como excelente pendolista al Padre Ambrosio García, maestro de la Escuela Pía á fines del siglo pasado y principios del actual.

En la segunda mitad del siglo XVII figuraban como distinguidos maestros calígrafos de Madrid, de la Congregación de San Casiano, Jerónimo y Tomás, y García Cortázar, Carlos y José.

García Ricarte (Domingo). Maestro de Madrid á fines del siglo XVII y principios del XVIII. Se cuenta entre los distinguidos pendolistas, según Servidori.

García Alvarez (José). Maestro de Madrid á fines del siglo último, es calificado de excelente pendolista por Torío.

García (Juan). Maestro en el arte de escribir, publicó en Nápoles un libro en castellano sobre la enseñanza de la escritura, de que hace mérito el hermano Ortiz en su obra.

García Pimgin (Manuel). Maestro de Madrid á fines del siglo XVIII, y pendolista de excelente gusto, según Torío.

García (Sebastián). Maestro de Madrid, de la Congregación de San Casiano, excelente pendolista, según la muestra grabada de escritura que se conserva, con rasgos de buen gusto, firmada por el mismo en 1.° de Junio de 1665. No lo citan ni Servidori, ni Torío.

García de Moya (Juan Manuel). Natural de Valladolid y maestro de Madrid, de la Congregación de San Casiano, en el siglo XVII, uno de los primeros pendolistas de la época. Según Polanco fué el maestro más excelente que ha tenido España, pues en opinión de todos los que han visto sus obras y le conocieron, no le ha igualado ninguno en todas formas, sobre todo en la *magistral* y la *redonda*, que las escribía con tal perfección que nadie le ha igualado hasta ahora, y por eso le llaman el *Príncipe* del arte de escribir. Y es de notar que le faltaba el dedo segundo y el tercero de la mano derecha. Servidori publicó dos de las muestras de este maestro, el cual, dice Zeballos, no las talló, porque los ignorantes, por ser de molde, no las consideran obra de su autor.

Refiere, como prueba de su modestia y de su amor á la profesión, que una noche á la voz «¿quién va? de la ronda,» contestó: «Un hombre que ha cuarenta años que anda tras de una *eme* y no la puede alcanzar,» lo cual prueba seguramente que el pensamiento de la forma y manera de trazar la letra, le preocupaba en aquel momento.

García Moya (José). Hermano del anterior, natural de Valladolid y maestro de Madrid, de la Congregación de San Casiano, falleció en 20 de Setiembre de 1683.

Dice Polanco que á este maestro se deben grandes progresos en la letra bastarda, que enseñaba en Madrid, y además fué admirable en las rasgueadas, que las hacia con tanta soltura, que nadie le ha igualado después en los escritos de mano, que talló con muchas travesuras de idea diferente. Servidori publicó algunas de sus muestras fechadas en 1661.

Zeballos, después de hablar de la buena conducta de este maestro, decoro, norma y regla de los maestros de aquel siglo, añade «y hablando sin pasión, grande escribano, inventor de nuevas formas y rasgos, y en todo se lucía, siendo milagro de naturaleza en la velocidad y destreza de escribir.

Fué nombrado por el Consejo de Castilla en 1661 examinador de los maestros de Madrid.

Según el mismo Zeballos, «cierto maestro, pareciéndole no había de haber en la corte quien llegase á imitar sus primorosos rasgos y científica forma de letra, escribió un papel por diseño y desafío de pluma al insigne Joseph García de Moya (que goce de Dios), y habiéndole recibido con aquel magnánimo corazón que no se asombraba de semejantes pruebas, no quiso aventajarle por serle cosa fácil; empero le copió tan natural, que después, mostrando ambos al científico maestro, no supo éste distinguir cual era el suyo.

Gardeta (Vicente). Maestro calígrafo examinado, de Quel, por los años de 1818, mencionado por Naharro.

Garfield (Santiago). Nació en 1830 en Ohio y murió en 19 de Setiembre de 1881 á manos de un asesino.

Siguió la carrera política combatiendo ardientemente la esclavitud, y la de las armas cuando estalló la guerra de separación. Se distinguió notablemente en los Congresos, y fué elegido presidente de la Unión Norte Americana en 1881, elevado cargo que desempeñó desde Marzo á Julio en que fué asesinado.

Hijo de una pobre viuda, á la edad de diez y seis años era leñador y luego barquero en un canal. A los diez y ocho entró en la Escuela Normal de Chester, trabajando á la vez en un taller de ebanista para ganarse la subsistencia; á los veintiuno desempeñaba una escuela sin interrumpir sus estudios; fué luego admitido como discípulo en el colegio Williams; en el año siguiente fué profesor, y muy pronto principal del de Hiram, del que se separó luego para dedicarse á la política, y fué elegido representante del Ohio en el Congreso.

Durante su carrera política no desmintió la elevada idea que había formado de la educación popular. Como diputado, propuso, al informar en un proyecto de ley, que se crease un ministerio federal de educación, y si bien encontró insuperable resistencia, fué sin embargo el origen del Consejo de educación de Washington. Al posesionarse de la presidencia de la Unión, pronunció un discurso en que expuso con grande elocuencia la importancia de la educación como garantía de las instituciones republicanas.

Se ha publicado una colección de pensamientos sobre educación, tomados de las obras de Garfield.

Garneri (Antonio). Calígrafo distinguido, á quien Torío cuenta entre sus más aventajados discípulos y á quien dedica la plana diez y seis de su Colección de muestras.

Garrido (Raimundo). Notable pendolista de Valladolid en la segunda mitad del siglo XVIII, discípulo de Torío, el cual lo comprende entre los buenos calígrafos de su tiempo.

Gaultier (Métodos de). El abate Gaultier ha adquirido grande celebridad por los métodos de enseñanza que llevan su nombre. Más afortunado que la mayor parte de los maestros, ha sobrevivido á sí mismo en el talento de sus discí-

pulos, que se han esforzado por sostener los métodos, ya aplicándolos en sus escuelas, ya dando á conocer el secreto del maestro.

El abate Gaultier, hijo de padres franceses, nació en Italia hacia 1746, y después de ordenarse en Roma, fijó su residencia en París en 1870. Dedicado á la educación de la infancia, dirigió sus miradas á facilitar á los niños el estudio, reduciéndolo en la parte elemental á la forma de juego, que es lo que caracteriza sus métodos. Empezó á acreditarse en Francia como profesor entendido, pero adquirió su nombradía en Inglaterra.

Obligado á refugiarse en aquel país por efecto de la revolución francesa, pensaba menos en sí mismo que en dulcificar los rigores de la adversidad de sus compañeros de infortunio. Dolíase de los hijos de familias francesas que, apartados de su país, vivían en la ignorancia, y decidió dedicarse á su instrucción. Entonces hizo los mayores progresos en su método, y entonces también hizo la aplicación del sistema de enseñanza mutua, sin que tuviera noticia del descubrimiento de Bell y de Lancáster.

Cuando los acontecimientos políticos se lo permitieron, en 1800, se restituyó á París, donde continuó sus tareas en la educación y enseñanza con notables resultados. Por fin murió en París en 1818, bendecido de los discípulos á quienes había dispensado el inestimable beneficio de la educación, y bendecido asimismo de los maestros que le habían auxiliado en sus esfuerzos y que habían sido testigos de su celo, desinterés é inteligencia.

El principio fundamental de los métodos del abate Gaultier consiste en dar la forma de juego á los estudios elementales. «La observación le había enseñado que el niño hace con gusto y ejecuta bien lo que excita su curiosidad, lo que le agrada, lo que le interesa y divierte, lo que satisface su inclinación á la rivalidad, el deseo de sobresalir entre los demás, lo cual no es otra cosa que la emulación, ó el amor propio en el buen sentido. Comprobado este hecho, tenía el camino abierto, é inventó métodos, según los cuales lo que se trata de enseñar se presenta como un problema que se ha de resolver, y cuya solución es el resultado de las combinaciones de un juego en que, por lo común, no tiene menos parte la habilidad que el raciocinio, en que la lucha es viva y animada, aunque tranquila, en que la ganancia ó la pérdida no excita la avaricia y no conserva sino lo que promueve y sostiene el noble impulso de la emulación.»

Gaultier, en efecto, se propuso á la vez hacer agradable, fácil y sólido el estudio por medio de sus métodos. Excitaba y dirigía la emulación; excitaba, satisfacía y sostenía la curiosidad; consideraba como punto muy esencial el no prolongar demasiado los ejercicios, y cuidaba que los premios y castigos, y hasta las diversiones extrañas al estudio, estuviesen en armonía con el método. Toda su enseñanza está basada en el análisis, y los cuadros que hablan á los sentidos de los niños, son medios indispensables para la instrucción. Estableció Gaultier el espíritu de asociación entre los niños para multiplicar las fuerzas de su inteligencia: considerando que lo primero para la buena educación eran maestros hábiles, enseñó el modo de prepararlos; y reconociendo la importancia de las observaciones de los que dirigen á los niños para conocer su carácter é inclinaciones, las recomendaba muy especialmente á los profesores y á los padres.

Preciso es confesar, sin embargo, que el método del abate Gaultier tiene más aplicación en la enseñanza doméstica que en la pública. Exige gran vigilancia y

dirección asidua é inteligente por parte del maestro que lo practica, hasta un punto difícil de realizar en escuelas numerosas. La forma de *juego* ó diversión, cuyos efectos acaso no ofrezcan inconvenientes en la educación doméstica, corregidos por una madre y un maestro ilustrados y solícitos que concentran toda su atención en un solo alumno, es de temer que no produjera resultados tan satisfactorios en la mayor parte de nuestros establecimientos de instrucción primaria, porque los cuidados y procedimientes minuciosos del método no se concilian bien con la marcha simpre uniforme de la instrucción en grande escala. De todos modos, los maestros, si bien no pueden adoptarlo por completo, pueden sacar mucho partido de los principios y procedimientos haciendo la oportuna aplicación en sus escuelas.

Gaultier ha hecho la aplicación de su método á todos los ramos de enseñanza, y ha escrito tratados particulares sobre cada uno de ellos, que forman un curso completo de estudios elementales (1). Estos libros han tenido grande aceptación, especialmente la *gramática* y la *geografía*, y la merecen bajo ciertos puntos de vista. No entraremos en su análisis, porque tendría que ser demasiado largo; pero con objeto de dar alguna idea de la práctica del método en general, explicaremos el uso de las fichas para sostener la aplicación entre los discípulos.

Cuando no se ha hecho la prueba, difícilmente se creerá cuál es la influencia de un medio al parecer tan frívolo como el de las fichas para el estudio. El valor de las fichas es convencional, pero está unido de tal manera á la idea de superioridad, que puede decirse que hace prodigios. Trátase de lectura, de gramática, de geografía ó de historia, hay que jugar una partida entre los niños. Reunidos éstos al rededor de una mesa, reciben cierto número de fichas, y todos se preparan á la lucha. El que contesta con exactitud, habla bien y con oportunidad, ó resuelve la dificultad que se ha propuesto, recibe una, dos ó más fichas en recompensa, según el mérito de la contestación. El que comete una falta ó habla fuera de tiempo, paga una ó más fichas, según la gravedad de la falta. El que no da contestaciones completas, el que se equivoca, si le corrigen los compañeros, paga una ficha al compañero más hábil, más atento ó más inspirado. De este movimiento continuo resulta atención sostenida, y alegría y bienestar constante entre los discípulos.

Cuando se presencia este espectáculo no puede menos de experimentarse vivo sentimiento de satisfacción, y no puede menos de reconocerse que los niños se instruyen con solidez y sin que les sea penoso el estudio. Una de las reglas generales comunes á todos los juegos, regla que es preciso anunciar con oportunidad, consiste en que nadie debe incomodarse jamás. Un movimiento de impaciencia cuesta una ficha al que lo manifiesta, sin exceptuar al padre ó al maestro, de suerte que no es raro oir á un niño: «No me riña V., papá, porque tendrá V. que pagar una ficha.»

Al terminar la partida se cuentan las fichas de cada uno y se concede el premio ó la victoria al que ha reunido mayor número; se le proclama presidente y ocupa el primer lugar hasta que venga á sustituirlo el que en otro combate obtiene mejores resultados. ¡Qué esfuerzos para derribarle! ¡Qué esfuerzos por su par-

(1) El curso de estudios de Gaultier, comprende 21 vol. en 12.o

te para sostenerse en un puesto sitiado, por decirlo así! El gobernador de una plaza bloqueada no está más ocupado que él, y no hay más ardor y animación entre los sitiadores que entre los aspirantes al primer puesto en los juegos. Como el triunfo está siempre reservado al mérito, no hay lugar á los celos y la envidia, porque ésta no se manifiesta jamás en el imperio de la equidad. Obsérvese también que estos juegos instructivos, estos juegos que reclaman el ejercicio de todas las facultades intelectuales, nada tienen de común con los de azar, los cuales no pueden menos de inspirar aversión y disgusto: el jugador de ajedrez desprecia los dados, y con doble razón el jugador de gramática y de historia hará poco caso de los juegos en que todo depende de la suerte.

Pero ¿cómo ha de emplearse la ficha maravillosa, ese talisman de la emulación, en la enseñanza privada, con un solo discípulo? En esto es más sorprendente su triunfo. Créese comunmente que no puede haber emulación sino entre muchos, y hay, sin embargo, una especie de emulación personal, si puede decirse así, emulación que invita á hacer cada día más, á hacer lo más que sea posible. Esta es la que conviene excitar en el niño, lo cual se consigue por medio de las fichas. Anótese todos los días en un cuaderno las fichas que gana el discípulo en gramática, geografía, etc.; hágasele ver este libro de cuenta y razón, y se advertirá cómo sufre por las pérdidas y con qué placer contempla sus triunfos. Distingue este niño en sí mismo, dice un autor que lo ha experimentado, casi dos seres diferentes: uno perezoso y descuidado que le causa lástima, y otro atento y diligente, objeto de su benevolencia.

Por este ejemplo puede formarse alguna idea del método de Gaultier: no puede aplicarse enteramente á la enseñanza pública; no será conveniente por punto general reducir á juegos cosas graves y transcendentales; pero enseña mucho el método á los padres y á los maestros, que encontrarán en él principios y procedimientos útiles y provechosos en la educación y enseñanza.

Gauthey (Luis). En reducido aposento de la modesta habitación del director de la Escuela Normal de maestros de Courbevoie, Mr. Gauthey, establecida en los restos de un antiguo convento, tuvimos la satisfacción de conversar largo rato sobre educación y enseñanza con aquel ilustrado pedagogo, dos años antes de su muerte. Habíamos leído su obra principal, y hallándonos en París quisimos conocer á su autor y visitar el establecimiento que le estaba encomendado; visita por todo extremo agradable é instructiva, de que salimos completamente satisfechos y reconocidos. Le oímos referir con encantadora ingenuidad sus trabajos sobre educación y enseñanza, sus ideas en esta materia, los casi insignificantes puntos en que se apartaba de las creencias católicas, y sus pensamientos para el porvenir. Complaciente en un todo, nos autorizó para tomar de sus obras lo que bien nos pareciese, y nos regaló dos opúsculos suyos, *El descanso después del trabajo* y *La vida en el estudio*, que conservamos con particular aprecio.

Gauthey nació en 1795 en Grandson, cantón de Vaud, en Suiza. Hizo sus estudios con provecho en Lausana, sobresaliendo la mismo en teología que en otros ramos del saber.

Llegó á poseer una cultura general en letras y en ciencias, y sobresalía en matemáticas y astronomía. Nombrado pastor de Iverdón fué el amigo y confidente íntimo de Pestalozzi, cuyas ideas originales y fecundas admiraba, sin parti-

cipar de sus exageraciones, y donde acabó de desarrollarse su interés por la educación popular.

En 1830 se pensó en reorganizar la primera enseñanza en el cantón de Vaud. Consultado Gauthey, redactó una Memoria sobre la mejor manera de formar maestros, creó la escuela normal del Cantón, y fué encargado de dirigirla.

Terminado el curso ordinario de estudios, abría otro curso durante las vacaciones destinado á los maestros en ejercicio y á cuantos deseaban perfeccionar su instrucción. De este modo logró formar excelentes maestros, porque eran muchos los que concurían á las lecciones de tan distinguido profesor, no sólo en su propio establecimiento, sino también en la escuela normal de maestras. Pero ni los brillantes resultados obtenidos, ni los testimonios de aprecio de los hombres más ilustrados, le pusieron á salvo del partido radical elevado al poder cuando la revolución de 1845, obligándole á presentar la dimisión de su cargo después de doce años de fructuosos servicios.

En el inmediato siguiente, después de repetidas instancias de la *Sociedad* para el fomento de la instrucción primaria entre los protestantes, aceptó la plaza de director de la modesta escuela normal de Courbevoie, sometiéndose antes, por consejo de Víctor Cousin, entonces ministro, á un examen de instrucción primaria para obtener el título de maestro.

Por espacio de diez y ocho años permaneció al frente de aquella Escuela Normal, pobremente organizada, pero de resultados incontestables, que le valieron el aprecio de las autoridades locales y de la Sociedad, y del Gobierno mismo, el que, á pesarde tratarse de un establecimiento privado, pensionó en él alumnos aspirantes al magisterio. Siendo director de esta escuela falleció en 1864.

Su más importante obra *De la educación ó principios de pedagogía cristiana*, publicada en 1854 y 1856, consta de dos tomos. Después de una interesante introducción sobre la educación en general trata sucesivamente en el tomo primero de las facultades humanas en general, de la educación física y de la educación intelectual. El segundo tomo está dedicado á la educación del sentimiento y á la educación moral ó educación de la voluntad. Por los artículos publicados en el DICCIONARIO podrá juzgarse del sentido y alcance de esta obra, que, sin poder decirse que sea original, contiene nuevas apreciaciones, y está redactada con método.

Ha escrito asimismo sobre las reformas convenientes en la instrucción pública en el cantón de Vaud; *De la educación en las escuelas medias; Derechos y deberes de los ciudadanos; El joven cindadano; Del descanso después del trabajo; De la vida en los estudios.*

Generosidad. La *generosidad*, en el sentido del desinterés, no parece natural en los niños, sin duda porque sienten la pena de privarse de alguna cosa antes de que perciban la mayor necesidad que otro tiene de ella, ó el placer que á aquél le resultará de poseerla; así es que no suelen ser generosos sino con la madre ó persona muy allegada, hasta tanto que las excitaciones de unos y otros, las caricias y demostraciones de aprobación que recibe cuando alarga la cosa que se le pide, le resuelven á esta acción, y este acto repetido viene á ser un hábito.

Cuando llegan á la edad de tres ó cuatro años, ya es más general el desprendimiento, y no es necesario gran impulso para que venga á ser práctica común en las escuelas. Una vez establecida esta práctica, el ejemplo mutuo basta para con-

servarla y extenderla á los más pequeños y á los que entran de nuevo en la escuela.

Frecuentemente pasa el desinterés entre los niños mayores de tres ó cuatro años á ser prodigalidad; y sobre esto llamamos muy particularmente la atención de los maestros, porque desgraciadamente es uno de los vicios más comunes y más perjudiciales en las clases á que pertenecen los niños de que tratamos. Aunque parece inexplicable, es realmente un hecho que los pobres suelen ser menos económicos que los ricos. No se trata de los que han llegado á ser pobres por haber sido pródigos, sino de los que son y fueron siempre pobres. Se dice que el pobre es el sér de mayor confianza en el porvenir, ó el que se ocupa menos del día de mañana. Esto no se verifica en todos, aunque sea cierto respecto del gran número. Nosotros diríamos que es el hombre de menos previsión, por falta de educación y de luces; y este signo característico de atraso de civilización en los pueblos, es notable entre nosotros por circunstancias cuya consideración no es propia de este lugar. De todos modos, es muy atendible y exige remedio. En manos de los maestros y directores de los párvulos pobres está en gran parte el remedio, puesto que las más veces proviene el mal del defecto de hábitos de prudente economía y de ignorancia. Acostumbrarles á que conserven lo que probablemente necesitarán después, y hacerles sentir con oportunidad la ventaja de haber guardado, y por el contrario. Repetirles máximas adecuadas, y criar, en fin, hombres de conducta y previsores, sin que den en el extremo opuesto de la torpe avaricia.—*(Montesino.)*

Genético (Método). Llámase *Método genético*, al que, no sólo presenta á la contemplación del discípulo lo más notable del asunto ó materia que se trata de enseñar, sino que, tomando este mismo asunto desde su origen, lo examina en todos sus grados. Denomínase también genético histórico.

El primero que ha expuesto este método con aplicación á todas las enseñanzas, es el doctor en teología Lindner, profesor de catequética y pedagogía en la universidad de Leipzig. Lo expuso primero en una Memoria, bajo el epígrafe de *Méthodo histórico de genética* (Lipsia, 1808), y posteriormente en el tratado de *Finibus et præsidiis artis pædogogicæ secundum principia doctrinæ christianæ* (Ib. 1826).

Llamamos, dice Lindner, método genético á aquel que, tomando el asunto desde su origen, lo trata siguiendo un orden natural, de suerte que de lo simple pasa á lo compuesto, de la causa á los efectos, de lo pequeño á lo grande, de lo fácil á lo difícil. El maestro debe buscar el punto de partida, y desde allí marchar de progreso en progreso ordenándolo todo de manera que se establezca íntimo enlace entre los diversos grados de la enseñanza. Cada uno de los ejercicios debe fundarse en el anterior, de tal modo, que, hecha una ligera indicación al discípulo acerca del nuevo ejercicio, pueda descubrirlo por sí mismo. Concíbese fácilmente que en los primeros se requiere muchísima paciencia por parte del maestro; pero después de éstos son sumamente fáciles los posteriores, y se ve palpablemente que el discípulo, no sólo adquiere conocimientos, sino que desarrolla y vigoriza sus fuerzas ó facultades intelectuales.

No entramos en más detalles acerca de este método, porque apenas se ha aplicado á la enseñanza elemental, sino en las escuelas alemanas, donde ha pro-

ducido en efecto excelentes resultados, y sería preciso entrar en largas reflexiones para darlo á conocer de modo que pudiera hacerse aplicación sin libros redactados con este objeto. Los alemanes poseen tratados especiales, y por lo mismo pueden aplicarlo en todas las materias de enseñanza. Lindner ha escrito con este objeto un libro para las madres, conforme á las ideas de Pestalozzi, otro para la enseñanza del canto, otro para la de la aritmética, y diferentes autores han escrito para la enseñanza de la geografía, de la historia, de nociones de física y de historia natural, todo con aplicación á las escuelas populares.

Genlis (Estefanía). Nació cerca de Autun, en Borgoña, en 1746, y murió en París en 1830.

Mujer singular, dispuesta siempre á todo género de aventuras, de niña se vestía de amor, y más adelante de hombre; escribía novelas y comedias lo mismo que trataba de cocina; bailaba y tocaba el arpa, practicaba la cirugía y discurría sobre Bellas Artes; montaba á caballo y practicaba la jardinería, y creía poseer una instrucción enciclopédica; hablaba de todo y pretendía enseñar á todos. Trasladada con su madre á París en 1756, contrajo matrimonio con el conde de Genlis, fué después dama de la duquesa de Chartres y encargada de la educación de los hijos de la princesa, entre los cuales, se contaba el futuro rey Luis Felipe. A punto de terminar la educación de los jóvenes de Orleans, ocurrió la revolución francesa, salió de Francia y fué incluída en la lista de los emigrados, sin poder volver hasta que obtuvo permiso de Bonaparte. Durante su ausencia, su marido subió al cadalso con los Girondinos.

En la educación de los príncipes de Orleans demostró gran sentido práctico y no poco ingenio. Inventó una serie de juegos y ejercicios gimnásticos para la educación física, ejercitaba pronto á sus discípulos en las lenguas vivas, de modo que en el jardín hablaban alemán; durante la comida, inglés; durante la cena, italiano, y en los demás actos de la vida, francés. En el paseo aprendían botánica, y una serie de dibujos hechos de intento servían para la enseñanza de la historia sagrada y la profana. De esta manera los instruía en todas las cosas útiles y en todo orden de conocimientos.

Publicó discursos sobre la educación del Delfín y sobre la educación pública del pueblo, y entre otras obras de educación: *Lecciones de una aya á sus discípulos; Nuevo método de enseñar á la primera infancia; Proyecto de una escuela rural de niños.*

Geografía. La geografía se transforma de una manera radical. Varía y se amplía su concepto en términos que no es ya una ciencia aislada, y que no sólo describe, sino que explica. En otro tiempo se anotaban los fenómenos y los accidentes del suelo; hoy se estudian sus leyes, su razón de ser, su lugar en la armonía universal; no basta saber nombres, es preciso apreciar en su conjunto y en sus detalles los grandes fenómenos, la fisonomía de los relieves orográficos, toda una red hidrográfica, la estructura y configuración de un territorio, de que dependen multitud de fenómenos, y las particularidades dal suelo y del clima, hasta las de la fauna y de la flora que allí se desenvuelven.

Los medios de expresión de esta ciencia se perfeccionan también rápidamente, de modo que en breve tiempo será preciso olvidar la antigua nomenclatura.

Como natural consecuencia varían y se perfeccionan los medios hoy empleados en las escuelas para dar esta enseñanza en conformidad con su nuevo concepto y extensión. Aun antes de realizarse esta transformación de la ciencia los métodos habían cambiado radicalmente. Los compendios de geografía, conjunto de nombres propios y definiciones incomprensibles, esas áridas nomenclaturas bastantes por sí solas para inspirar aversión al estudio, son restos de un antiguo sistema rutinario y absurdo seguido sólo en las malas escuelas.

Rousseau se expresaba ya en los siguientes términos:

«Transformemos en ideas nuestras sensaciones; pero no saltemos de repente de los objetos sensibles á los intelectuales, que por los primeros hemos de llegar á los últimos. Sean siempre los sentidos los conductores del espíritu en sus primeras operaciones. No consultemos otro libro que el mundo, ni otra instrucción que los hechos. El niño que lee no piensa, no hace más que leer; y no se instruye, que aprende palabras.

»Haced que vuestro alumno atienda á los fenómenos de la naturaleza, y en breve le haréis curioso; pero si queréis dar pábulo á su curiosidad, no os deis prisa á satisfacerla.

»Proporcionad las cuestiones á su capacidad, y dejad que él las resuelva. No sepa nada porque se lo hayáis dicho, sino porque lo haya comprendido él mismo; invente la ciencia, y no la aprenda. Si en su entendimiento sustituís una sola vez la autoridad á la razón, no discurrirá más, y jugará con él la opinión ajena.

»¡Queréis enseñar la geografía á ese niño, y le vais á buscar globos, esferas y mapas! ¡Cuánta máquina! ¿A qué vienen todas esas representaciones? ¿Por qué no principiáis mostrándole el objeto mismo, para que á lo menos sepa de lo que se trata?

»Una tarde serena nos vamos á pasear á un sitio propicio, donde bien descubierto el horizonte deja ver de lleno el sol en su ocaso, y observamos los objetos que hacen que se reconozca el sitio donde se ha puesto. Al día siguiente volvemos á tomar el fresco al mismo sitio antes que el sol salga. Le vemos anunciarse de lejos con las flechas de fuego que delante de él lanza. Auméntase el incendio, aparece todo el Oriente inflamado; su brillo hace esperar el astro mucho tiempo antes que se descubra: á cada instante creemos que le vamos á ver; vémosle en fin. Destella como un relámpago un punto brillante, y al instaute llena el espacio todo; desvanécese el velo de las tinieblas, y cae: reconoce el hombre su mansión, y la halla hermoseada. Durante la noche ha cobrado nuevo vigor la verdura; el naciente día que la alumbra, los rayos primeros que la doran, la muestran cubierta de luciente aljofar de rocío, que los colores y la luz reflejan. El coro reunido de las aves saluda en sus conciertos al padre de la vida: en este instante, ni una sola está callada; débil aún su trinar, es más lento y más blando que lo demás del día, que de lo soñoliento de su apacible despertar se resienten. El concurso de todos estos objetos dejan en el pecho una impresión de serenidad que hasta en el alma penetra. Media hora hay entonces de embeleso, á que hombre ninguno resiste; que no deja tibio á ninguno espectáculo tan bello, tan magnífico, tan delicioso.

»Rebosando en el entusiasmo que expirementa, quiere el maestro comunicársele á su discípulo, y cree que le mueve participándole las sensaciones que á él le han movido. ¡Disparate! En el corazón del hombre es donde reside la vida del

espectáculo de la naturaleza, y para verle es preciso sentirle. Distingue el niño los objetos, empero no puede distinguir las relaciones que los estrechan, ni puede oir la dulce armonía de su concierto. Es necesaria una experiencia que no ha adquirido; son necesarios afectos que no ha experimentado, para sentir la impresión compuesta que á la par de todas estas sensaciones resulta.

»Si no ha andado mucho tiempo por áridas llanuras, si no han tostado sus plantas ardientes arenales, si nunca le sofocó la abrasada reverberación de las peñas heridas del sol, ¿cómo ha de recrearle el frescor de una hermosa madrugada? ¿Cómo han de hechizar sus sentidos el aroma de las flores, el embeleso de la verdura, las húmedas perlas del rocío, la muelle y tierna alfombra del césped? ¿Qué emoción regalada le ha de causar el gorjear de los pajarillos, si aún no conoce los acentos del deleite y el amor? ¿Cómo ha de enajenarle el nacimiento de día tan sereno, si aún no le sabe pintar su imaginación los gustos con que llenarle puede? ¿Cómo, en fin, le ha de enternecer la hermosura del espectáculo de la naturaleza, si no sabe qué mano le adornó tan pomposamente?

»No digáis al niño razones que no puede entender; lejos las descripciones, lejos la elocuencia, lejos las figuras, y lejos la poesía. Ahora no se trata de sentimiento ni de disgusto, seguid siendo claro, sencillo y tranquilo; sobrado pronto vendrá tiempo de que le habléis en otro estilo.

»Educado conforme al espíritu de nuestras máximas, acostumbrado á sacar de sí propio todos sus instrumentos, y á no recurrir nunca á otro hasta haber reconocido su insuficiencia, á cada objeto nuevo que ve le examina mucho tiempo sin decir nada. Es pensativo, no preguntón. Ceñíos á presentarle en sazón oportuna los objetos; luego, cuando veais bastantemente ocupada su curiosidad, hacedle alguna pregunta lacónica que le ponga en la vía de su solución.

»En esta ocasión, después que hayáis contemplado con él el sol naciente, que le hayáis hecho reparar los montes que hacia el Oriente se vean, y los demás objetos inmediatos, y que le hayáis dejado que charle á su sabor sobre todo, observad un rato de silencio, como si pensárais en algo con mucho ahinco, y decidle luego: estoy pensando en que ayer por la tarde se puso el sol allí, y esta madrugada ha salido allí. ¿Cómo puede ser eso? No digais más: si os hace preguntas, no respondáis á ellas; hablad de otra cosa. Dejadle que piense él, y estad cierto de que lo hará.

»Para que se acostumbre un niño á poner atención, y que le haga mucha impresión una verdad sensible, es necesario que le cause algunos días de inquietud antes que dé con ella. Si no la concibe lo bastante de este modo, medio hay de hacérsela todavía más palpable, y es invertir la cuestión; pues que si no sabe cómo va el sol de su ocaso á su nacimiento, sabe á lo menos cómo va de su nacimiento á su ocaso, que sus ojos sólo se lo enseñan. Ilustrad la primera cuestión con la otra: ó es vuestro alumno absolutamente estúpido, ó la analogía está tan clara que no puede menos de comprenderla. Esta será su primera lección de cosmografía.

»Como siempre procedemos lentamente de idea sensible en idea sensible, como nos familiarizamos mucho tiempo con una misma antes que á otra pasemos; y finalmente, como nunca precisamos á nuestro alumno á que ponga atención, mucho habrá que andar desde esta primera lección hasta conocer el curso del sol y la figura de la tierra; empero como están conexos con el mismo principio

todos los movimientos aparentes de los cuerpos celestes, y conduce a todas las demás observaciones la primera, menos dificultad cuesta, aunque sea necesario más tiempo, llegar desde una revolución diurna al cálculo de los eclipses, que entender bien la causa de la sucesión del día y la noche.

»Puesto que gira el sol en torno del mundo, debe describir un círculo, y todo círculo debe tener un centro: ya eso lo sabemos. Este centro no le podemos ver, porque está en lo interior de la tierra; pero en su superficie podemos señalar dos puntos opuestos que le correspondan. Un asador que pase por los tres puntos, y se prolongue hasta el cielo por una y otra parte, será el eje del mundo y del movimiento diurno del sol. Una perinola redonda que ruede, representará al cielo rodando sobre su eje; las dos puntas de la perinola son los dos polos; el niño tendrá mucha satisfacción en conocer el uno, y se le enseño á la cola de la osa menor. Ya tenemos diversión para por la noche; poco á poco nos familiarizamos con las estrellas, y de aquí nace la primera afición de conocer los planetas y observar las constelaciones.

»Hemos visto salir el sol por San Juan; le vamos á ver salir también por Navidad, ó cualquier otro día sereno de invierno, porque ya es sabido que no tenemos pereza, y que no nos arredra el frío. Esta segunda observación tengo cuenta con hacerla en el mismo sitio en que hicimos la primera; y mediante alguna maña para hacer que en ello se note, no deja uno de nosotros dos de decir: ¡Ah, ah! ¡cosa rara! el sol ya no sale en el mismo sitio! Aquí están nuestras antiguas demarcaciones, y ahora ha salido allí, etc. Luego hay un Oriente de verano, y otro de invierno, etc. Maestro joven, ya estás en el camino. Deben bastaros estos ejemplos para enseñar con mucha claridad la esfera, representando el mundo con el mundo, y el sol con el sol.

»Generalmente hablando, nunca sustituyáis á la cosa el signo, á menos que no podáis hacer ver aquélla; porque el signo absorbe la atención del niño, y hace que se olvide de la cosa representada.

»Paréceme la esfera armilar una máquina mal compuesta y ejecutada con malas proporciones; aquella confusión de círculos, y las extrañas figuras que en ellos graban, hacen que se dé aire á una jerigonza que asusta la inteligencia de los chicos. La tierra es muy pequeña, y los círculos muy grandes; algunos, como los coluros, son absolutamente inútiles; cada círculo es más ancho que la tierra; el espesor del cartón les da una forma sólida, que hacen que se miren como masas circulares realmente existentes; y cuando decís al niño que todos estos círculos son imaginarios, ni sabe lo que ve, ni entiende cosa ninguna.

»Nunca sabemos ponernos en lugar de los niños, ni nos acomodamos á sus ideas, sino que les atribuímos las nuestras; y siguiendo siempre nuestros raciocinios propios, con verdades bien eslabonadas, sólo estravagancias y errores amontonamos en sus cabezas.

»Dispútase acerca de la preferencia entre el análisis ó la síntesis para estudiar las ciencias. No siempre es necesario escoger; posible es á veces resolver y componer en una misma investigación, guiando al diño por el método de enseñanza, cuando cree él que no hace más que analizar. Empleando entonces de consuno una y otra, recíprocamente le servirían de prueba. Saliendo á la par de los dos puntos opuestos, sin pensar que anda el mismo camino, extrañará mucho encontrarse, y no pudiera menos de serle esta extrañeza muy grata. Quisiera, por

ejemplo, tomar la geografía por ambos extremos, y unir con el estudio de las revoluciones del globo la medida de sus partes, empezando por el sitio de su habitación. Mientras que estudia el niño la esfera, y se traslada así á los cielos, traedle á la división de la tierra, y enseñadle primero su propia morada.

»Serán sus dos primeros puntos de geografía, el pueblo donde vive y la casa de campo de su padre; luego, los lugares intermedios; luego, los ríos de las inmediaciones, y al fin el aspecto del sol y el modo de orientarse. Este es el punto de reunión. Haga él mismo el mapa de todo esto, mapa muy sencillo, y formado primero con dos objetos solos, á los cuales va añadiendo poco á poco los demás, al paso que va sabiendo ó valuando su distancia y su posición. Ya se ven las ventajas que le hemos acarreado con ponerle un compás en los ojos.

»No obstante, será necesario sin duda guiarle algo, pero muy poco, y sin que lo eche él de ver. Si se engaña, dejadle, no enmendéis sus yerros; esperad, sin decir palabra, que esté él en estado de verlos y enmendarlos por sí propio; ó cuando más, en hallando ocasión propicia, traed á pelo alguna operación que se los haga ver. Si nunca se engañara, no aprendería tan bién. En cuanto á lo demás, no tratamos de que sepa con puntualidad la topografía del país, sino el modo de instruirse en ella: poco importa que tenga ó no los mapas en la cabeza, con tal que entienda bien lo que representan, y tenga claras ideas del arte que para levantarlos sirve. Notad la diferencia del saber de vuestros alumnos á la ignorancia del mío. Aquellos saben los mapas, y éste los hace. Ya tenemos nuevos adornos para su aposento».

Schwartz entra en más particularidades sobre el método, y lo explica así:

«La geografía es uno de los objetos reales más importantes de la enseñanza, si se atiende á que nos presenta el mundo en que vivimos repartido en diversos grupos, aunque no más que el mundo de los tiempos que alcanzamos. Es también el único ramo que puede servir de continuación á la enseñanza *general intuitiva* en las escuelas de pocos medios de instrucción, y se presta á dar ideas sobre *física* é *historia*, en cuanto lo permiten el tiempo y la conexión de las materias sobre que versa. Superfluo sería detenerse en largas explicaciones acerca del método que en ella debe seguirse, toda vez que no puede considerarse sino como una enseñanza intuitiva más extensa, según se acaba de indicar.

»Del estudio de la geografía puede sacarse una utilidad formal, á más de la material que reporta el poder comprender los periódicos, memorias de viajes, etc., con tal que se emplee en él el tiempo suficiente y que no se carezca de algunos otros medios exteriores necesarios.

»En efecto: por su medio se ensancha, digámoslo así, el horizonte de nuestras ideas, se rectifican no pocos errores en que fácilmente incurre nuestra fantasía, como; v. gr.: el creer que sólo el país en que vivimos es habitable, ó por el contrario, el adornar con mágicos atractivos los extraños: por su medio puede formarse idea exacta del orbe en que habitamos, de los bienes y peligros que ofrece, y finalmente, del número y diversidad de seres humanos que esparcidos por todo él existen; consideraciones todas muy á propósito para penetrarnos de lo insignificante de nuestro *yo* y de la grandeza y bondad del Hacedor Supremo. Mas para esto no basta un mapa lleno de nombres, á que el profesor añade un gran número de fechas, productos, edificios y cosas notables, sino que es necesario ofrecer al discípulo un cuadro lleno de vida.

»El método siguiente parece el más á propósito para tal fin, suponiendo que aun en las escuelas superiores debe terminar dicha enseñanza á los catorce, años, y sólo haya de seguirse después un curso de *geografía, matemática y estadística.* Diariamente podrá emplearse en ella una hora y dos, concluída que sea la enseñanza *intuitiva general.*

»*Primer grado.* Conocimiento de lugar, ó sea una representación concisa de todo lo que se indicó al tratar de la enseñanza *intuitiva* general, como alrededores de la casa, del pueblo, etc. Se examinará el país natal, y se hablará de él; pero sin compararlo aún con otro alguno, sino haciendo notar lo más importante de por sí y sin extenderse mucho. El conocimiento exacto de las regiones y puntos cardinales deberá formar la base de las determinaciones más especiales que corresponden á los grados ulteriores. Lo más conveniente al efecto será hacer que los niños contemplen desde algún punto elevado todo el país en perspectiva, como si fuese un mapa, porque aunque también puede servir un bosquejo de mapa para ello, no es tan á propósito, sin embargo, además de que no suele adaptarse bien á la comprensión de aquéllos.

»*Segundo grado.* El país extranjero debe ya considerarse comparándolo con el nativo. Para esto no sirven los mapas, sino cuadros y descripciones. Cada nueva intuición que ofrece el país extranjero se comparará con otra del nativo y viceversa; pero por lo regular una á una para no inducir confusión. La topografía debe considerarse al principio como accesoria; sin embargo, no hay inconveniente en pasar á la comparación de distancias mayores con otras menores, ni en dar á conocer la legua (1) como medida ordinaria de longitud, y el pie (2) como medida de alturas. La contemplación del arroyo conducirá á la del río, la del estanque al lago y al mar, y la de la colina al monte, ó al contrario. Háblese del mar, del monte Blanco, del desierto de Sahara, de las llanuras nevadas de Groenlandia, de las ballenas, del elefante, etc., siempre en contraposición á lo que se ve diariamente en el suelo patrio. Trátense también de paso algunos puntos de física, como del calor bajo el ecuador, y del frío de Siberia; de las tempestades del mar, de las inundaciones del Nilo. Pero hágase aparecer todo en cuadros enérgicos, llenos de vida y movimiento. Las diversas razas humanas, el hombre negro, el de color, el gigante, el enano, el ictiófago, el lapón, todos ellos deben presentarse con vivos colores á la imaginación de los niños.

»*Tercer grado. Conocimiento del mapa.* Como que al llegar á este tercer período se ha despertado ya el interés del niño por las diversas noticias que tiene de los países extranjeros y de los seres de que se encuentran pobladas todas y cada una de las regiones del globo, no hay inconveniente alguno en ofrecer á su consideración un cuadro sinóptico de su país y otros del extranjero; pero explicándoselos minuciosamente. La mayor falta de la enseñanza de geografía, según se practicaba hasta poco hace, consistía en considerar los mapas como cosas que se dejaban explicar de por sí, siendo así que aún después de explicados con detención, se necesita no poco estudio para comprenderlos.

»Sin detenernos á hablar de las proyecciones, desconocidas por la mayor parte

(1) Mejor el kilómetro.
(2) Mejor el metro.

de los profesores de geografía, y que tampoco se explican en los tratados geográficos, nos haremos cargo sólo de los signos que son de igual aplicación al plano que á la esfera proyectada. El mapa traza una línea para indicar un río, un diseño parecido á la tela de araña por una sierra, un círculo pequeño por un pueblo ó ciudad, y una serie de puntos para marcar las fronteras de los diversos países que representan, sin que nadie se tome el trabajo de explicar todo esto al niño, acaso hasta que se le enseña á dibujarlos. Pero ¿por qué esperar hasta tal época si se puede enseñar antes? Para comprender los mapas no se necesita saber ejecutar signo alguno, así como tampoco se necesita saber escribir libros para poder leer. De suerte, que sin tales conocimientos puede muy bien ofrecerse un mapa del país nativo, impreso ó dibujado, y aprenderse en él los signos; y como semejantes mapas parciales suelen ser bastante grandes, se hace mucho más fácil su comprensión. A la vez con dicho mapa parcial se dará también á los discípulos otro universal, á fin de que noten que el cuadro de su país es relativo al otro; los sitios mayores del primero se harían buscar en los puntos más reducidos del segundo, se seguirán las direcciones y se medirán las distancias. Finalmente: se tomará la esfera y, suponiendo que la tierra es enteramente redonda, se pasará á demostrar que nuestro globo puede ser efectivamente de la figura de una bola. A este efecto podrá valerse el profesor de un imán ó de una esfera de resina electrizada, colocando diversos objetos sobre su superficie. Todo esto es indudable que aprovecha más que el hablar de la sombra que se refleja en la luna y otras cosas semejantes. Al par que la redondez, deberán también darse á conocer las dimensiones del globo, para lo cual se explicará la legua cuadrada (1) supuesto que los discípulos conocen ya la de longitud; se determinará la altura de los montes, la profundidad de los valles, la latitud de los ríos, la población de las ciudades, etc., presentando todo esto á su vista por medio de ejemplos oportunos. Si el mapa tiene además algunas notas marginales de productos, y cualesquier otras particularidades de tal ó cual pueblo, se harán también sobre ellas las explicaciones convenientes.

»*Cuarto grado.* Representación del país natal descrito en todos sentidos á la vez, y no en primer lugar físicamente, y después con relación á la estadística, puesto que las dos cosas reunidas despiertan siempre mayor interés, y aclaran la intuición mucho más que separadas.

»La desmembración de la Alemania antes de la alianza del Rhin, y el cambio de soberanos que había tenido lugar hasta 1816, dieron motivo á un nuevo modo de considerar la geografía, que acaso parecería superfluo en otras naciones; pero en aquel país se hizo necesario por dicha época deslindar las fronteras de un modo enteramente distinto que lo habían estado hasta entonces por el antiguo método, esto es, por los límites naturales de cada país, lo cual es muy arbitrario. Porque ¿qué se entiende por límites naturales? ¿Los montes? Nuestros caminos reales los atraviesan en todas direcciones. ¿Serán acaso los ríos? Nuestros barcos los atraviesan y recorren, y nuestros puentes unen sus riberas. Las montañas más elevadas y los ríos más caudalosos son los únicos que oponen algún obstáculo al comercio, y separan los pueblos de un mismo continente. Pero

(1) El kilómetro cuadrado.

donde las aguas separan dos pedazos de tierra, no se separan por eso los hombres; y por otra parte, los cuerpos de tierra ó piedra no es lo que más nos interesa de nuestro planeta, sino sus habitantes dotados de razón. Sin embargo, para cualesquier suceso de la vida es mucho más importante saber si tal ó cual paraje corresponde á España ó á Portugal, si pertenece tal ó cual tierra al Tajo ó al Duero. De suerte que, para dar al niño idea clara de un trozo cualquiera de la superficie de nuestro globo, es preciso tomar en consideración diferentes nociones á la vez, anteponiendo no obstante lo principal á lo accesorio.

»De aquí resulta que deben principiarse los estudios geográficos por el país nativo, de donde se pasará sucesivamente á los demás limítrofes, extendiéndose por último, poco á poco hasta los más remotos.

»Pero así como el mapa demuestra lo especial en lo universal, y al contrario, así también debe procederse en la instrucción de viva voz, toda vez que ésta no puede ser otra cosa sino el comentario de aquél. Es, pues, inútil repetir en el libro lo que se ve en el mapa, como; v. g.: que el Ebro desemboca en el Mediterráneo, que Madrid está situado casi en el centro de España. El discípulo debe, no sólo contemplar, sí que también medir. Lo mismo puede decirse respecto á esa multitud de numerosos habitantes de que se acostumbra cargar, como de lastre, todos los tratados de geografía: el mapa debería más bien contenerlos, pero sólo un cómputo general. De aquí se deduce lo inútil que es dar á los discípulos de geografía elemental obras de texto, y valdría mucho más un atlas reducido. También sería más conveniente para las escuelas populares un mapa del país nativo y un planisferio, en lugar de esos complicados apuntes de población, productos, alturas de montes, etc., etc.

»Como objeto de este periodo de enseñanza geográfica se escogerán sólo las cosas más notables de la naturaleza y de la especie humana, porque más vale ofrecer pocas cosas y bien explicadas, que una gran masa de noticias, que incomodan en vez de otra cosa, cual molestos insectos. También se procurará ir añadiendo sucesivamente en cada repetición algunas otras particularidades, pues es muy útil recorrer varias veces el mismo camino, haciéndose cargo en unas de lo principal, en otras de lo accesorio. Pero aun cuando se hagan sobre cada objeto un gran número de repeticiones, se deberá cuidar, sin embargo, de no contentarse nunca con sólo nombrar tal ó cual localidad. Si no se puede ó no se sabe mencionar alguna cosa notable de ellos, ni ponerlos en relación con otros lugares, vale más pasarlos por alto.

»Para todas y cada una de las particularidades más notables á que se refiera la instrucción geográfica, se procurará ofrecer representantes que ilustren al discípulo por cuantos medios sea posible, como cuadros, memorias de viajes, etc. Respecto á las grandes poblaciones, también se hará lo mismo, añadiendo al lado de su nombre la cosa más notable por que cada una se distingue, como; v. gr.: Barcelona, por su comercio; Madrid, por la corte; Toledo, por su catedral, etc. También se hará lo mismo cuando se trate de los montes y ríos; entretenerse en vez de esto en designar el número de las iglesias, de los edificios notables, de los pies que tienen de longitud y latitud, y otras cosas por el estilo, perjudica más que aprovecha. Igual inconveniente ofrecen las indicaciones poco exactas, pues los geógrafos suelen poner no pocas veces un castillo en lugar de una aldea, una villa donde no existe. El profesor deberá seguir constantemente el principio an-

tes indicado, de que no conviene comunicar á los discípulos sino lo importante y exacto. Un diccionario geográfico puede contener toda clase de noticias, pero un manual de enseñanza sólo lo más notable.

»Puede decirse lo mismo acerca de las tablas numéricas, que de ordinario suelen copiar unos geógrafos de otros sin las variaciones necesarias, y aun sin reflexionar si son ó no probables. ¿Cuántas veces no leemos en los tratados geográficos, que tal ó cual país tiene tal ó cual número de habitantes, tantas ó cuantas millas cuadradas, sin que se hayan contado los unos ni medido las otras? Ni faltan tampoco algunos profesores de geografía que nada explican, ni aun lo que se entiende por altura de un monte, ni menos dan medidas de los objetos que nos rodean, porque tal vez no han preguntado nunca ni aun por la altura de la torre de su pueblo. Y sin medidas conocidas y exactas, toda indicación numérica es superflua.

»Respecto á los discípulos, será muy conveniente que se les haga medir en este período alguna que otra vez la anchura de tal ó cual río, estanque ó lago, como: v. gr.: la del Guadalquivir en Sevilla, la del Tajo en Toledo, pues semejantes ejercicios, por imperfectos que sean los resultados, valen siempre mucho más que una mera indicación del profesor.

»Las noticias históricas pertenecientes á geografía sólo deberán enseñarse con ésta en cuanto los vestigios de lo pasado se dejan percibir en la actualidad, y aquellas de que restan aún vivos recuerdos, tales como los campos de batalla, los monumentos más célebres de la antigüedad, etc. Ya se deja comprender que el objeto de tales adiciones no es enseñar la historia, sino sólo mencionar lo histórico en su lugar oportuno, porque la geografía debe tocarlo todo, pero sin considerarlo como de su dominio especial. Estos principios son aplicables á todos los grados de la enseñanza geográfica, aunque hayamos preferido colocarlos aquí por su mayor aplicación en éste.

»*Quinto grado.* Tiene por objeto los países extranjeros en contraposición al nativo, principiando entre nosotros por Europa y continuando por los demás sucesivamente. En él tiene el profesor la doble tarea de demostrar que en todos los puntos de la tierra existen seres iguales á nosotros, que Dios cuida en todas partes de sus criaturas, así como que cada país es diferente, y que en toda la creación domina la mayor variedad. Sin embargo, por esto mismo no es necesario entrar en comparaciones muy detalladas de cada país, ni mucho menos manifestar los defectos que se creen característicos de tal ó cual pueblo.

»Mas como es bastante difícil describir todos los países extraños con igual extensión, será preciso escoger cierto número de ellos por representantes de otros, en cuanto lo permite la semejanza que entre ellos existe de las cosas más notables. El clima de Italia, por ejemplo, es casi igual al de Grecia y Turquía europea; de suerte que muy bien se puede hablar extensamente del prirо, y con brevedad del segundo y el tercero. Como representante de los países más cálidos, si se exceptúan los trópicos, la Palestina puede muy bien preferirse por su gran importancia histórica; la Suiza, de entre los montañosos, y así de los demás. Resulta, pues, que mientras mayor sea la semejanza entre dos ó más países, tanto más deberán reunirse en una sola sección. La Inglaterra, por ejemplo, posee muchas ciudades enteramente fabriles; pero sería muy fastidioso enumerar y describir todas sus fábricas; bastará, pues, describir una ó dos

con toda exactitud, y dejar buscar al discípulo todas las demás en el mapa.

»Respecto á la pronunciación de nombres extranjeros deberá procurarse adquirir la mejor posible, pero sin pedantería, y prefiriendo siempre las voces apropiadas por la lengua materna.

»Si por falta de tiempo fuere preciso abreviar el curso, y tal vez reunirlo con el de historia natural, deberá tratarse principalmente de aquellos países de que traemos los productos más comunes, tales como el café, el añil, las pieles, etc. Esta asociación de la historia natural con la geografía puede contribuir con suma eficacia á fijar más y más la idea.

»*Sexto grado.* Trata de la geografía matemática. En él, pues, deberán ampliarse los conocimientos elementales adquiridos por los discípulos en los períodos precedentes, en razón á que ya es de suponer que la comprensión juvenil esté suficientemente desarrollada al efecto, y aun se puede reunir también con ella la geografía física, toda vez que se cuenta asimismo con una sólida base de conocimientos geométricos.

»La geografía matemática es una de las materias más difíciles de enseñar, y su comunicación suele por lo común adolecer de graves defectos, debidos unas veces á la inseguridad de los profesores, que no poseen de ordinario bien á fondo la materia; otras á la escasez de aparatos que hay en algunas escuelas, y también á no saberla tratar pedagógicamente. En efecto, ¿cuántos absurdos no se cometen con frecuencia en la explicación de algunas de sus teorías? Preténdese demostrar, por ejemplo, la forma esférica de nuestro globo, y se ofrecen á los niños seis ó siete demostraciones, que cada una de por sí acaso no prueba sino muy poco aun para quien piensa más profundamente, dejándole sin embargo algunas dudas; de suerte que sólo puede convencer la totalidad de las pruebas, porque, no sólo á los niños, sino hasta á los adultos se podría demostrar que la tierra no es esférica. Por eso en toda la enseñanza de geografía matemática debiera siempre esforzarse el profesor en hacer comprender á los discípulos el *cómo*, antes del *por qué*. Lo último corresponde más bien á los astrónomos; así que, lo sensible antes que lo real. Al principio, pues, dígase que el sol gira al rededor de la tierra; y después, que la tierra gira al rededor del sol. Claro es que para tales explicaciones deben siempre tener á la vista los discípulos una esfera; pues sin este auxilio se puede hacer bien poco; pero aun cuando no la hubiere, pueden explicarse algunas cosas con bastante facilidad, tales como el movimiento de rotación antes indicado y otras semejantes; porque no es tan difícil proporcionarse una bola de cualquier materia, y hacerla girar en torno de una luz, para hacer comprender la iluminación que nuestro planeta y la luna reciben del sol, etc.

»Este período ofrece además ocasión muy oportuna para completar la *geografía física*, cuyos elementos conocen ya también los discípulos. Porque no se puede tratar del *ecuador*, v. gr., sin hacer alguna mención de la mayor densidad que bajo de él tienen los rayos del sol, y por consiguiente del mayor calor que se experimenta en dicha zona, así como también de los medios que ha empleado la sabiduría de Dios para templarlo, tales como la igualdad del día y la noche, y las grandes masas de agua que refrigeran la atmósfera y la tierra. Fácilmente se comprende que todo esto puede muy bien reunirse en la enseñanza, y es sin duda uno de los medios más á propósito para elevar nuestro espíritu hacia el Supremo Hacedor.

»También parece más importante iniciar á los discípulos en algunos conocimientos astronómicos, en vez de esas difusas descripciones de todos y cada uno de los puntos de la tierra, que de ordinario tienen lugar, haciéndolo, sin embargo, del modo más conciso y sencillo que sea posible, y sin abrumar la memoria con muchas constelaciones. La grandiosa contemplación de la bóveda celeste es accesible á todos los hombres, pues hasta las personas que no tienen posibilidad de hacer viajes pueden muy bien elevar su alma hacia Dios por dicho medio, que contiene además en sí un apoyo ó fundamento sensible de sus esperanzas en la vida futura. Los antiguos se veían precisados á contemplar con mucha frecuencia tan sublime cuadro, porque carecían de relojes, y por cierto no les perjudicaba esto.

»En los gimnasios ó colegios superiores será mejor intercalar la enseñanza de geografía en la historia, porque así se aproxima más á la aplicación. Pero advertiremos de paso á los profesores, que no deben considerar tal agregación histórica como un objeto independiente de instrucción, como han hecho algunos filólogos, pretendiendo enseñarla sin el fundamento de la geografía moderna, sino como un grado especial de geografía universal. La nulidad de dicho procedimiento es bien manifiesta; es lo mismo que si se quisiese enseñar á leer en España, v. gr., el griego antes que el castellano; el resultado de semejante trastorno de todas las leyes psicológicas, no sería otro que el fastidio, la confusión, el pronto olvido y la ignorancia de las verdaderas relaciones de la vida.

»También formará otro apéndice á la geografía universal la historia sagrada; de la cual nos reservamos tratar en el párrafo de *Religión*, puesto que no tenemos que añadir cosa alguna de particular acerca de su método. La aplicación está reducida á leer la Biblia con el mapa á la vista».

«Bain cree que debe retardarse el estudio de la geografía, porque los niños son incapaces de la concepción de la superficie terrestre, del cuadro que abraza el mundo exterior con la ley que lo rige. Para prepararlos á este estudio debe dárseles una larga serie de lecciones sobre los objetos considerados con separación, minerales, plantas, animales, útiles é instrumentos. Al presentar los elementos de la geografía en las lecciones de cosas, las irregulares impresiones de un niño de nueve á diez años denotan al parecer que tales lecciones son superiores á su alcance. Desde la cima de una colina debe recibir el niño sus primeras impresiones de geografía para familiarizarse con las ideas de montaña, valle, llanura, mar.

»A pesar de la dificultad é insuficiencia de esta enseñanza preliminar, procurará el maestro llamar la atención de sus discípulos sobre los rasgos principales de la localidad que habitan, y aprovechar este conocimiento para dar idea de otras localidades cuyos rasgos se combinan de distinta manera. La lección sobre uno de los grandes elementos geográficos, un río, por ejemplo, debe acomodarse rigurosamente á las reglas y al método de las lecciones de cosas, evitando las disgresiones para no faltar al orden y á la unidad. Comiénzase por grabar en el espíritu de los discípulos la imagen de la cuenca del río, como se ofrece á la vista, independientemente de la consideración de los numerosos ejemplos de causalidad que presenta.

»Una ciudad es un excelente tema de lección de cosas, como preliminar de geografía, por sus relaciones con éste y otros asuntos. La concepción concreta y la imagen es lo que únicamente debe procurarse en un principio, dejando para

las lecciones sucesivas diferentes detalles para completar la idea. Con los dibujos del natural, es de temer que fijándose en el dibujo se prescinda de la realidad. En geografía son preferibles los modelos en relieve. Recomiéndanse los mapas que representan los alrededores de la escuela, y los niños consideran los mapas como el verdadero asunto de la lección de geografía, y es difícil conseguir que del mapa se eleven á la concepción real del país.

»La brújula ofrece una lección de cosas fácil, refiriéndose á la marcha aparente del sol, y dando un paso más, dividiendo en cuadrados la superficie, establecer las relaciones entre la forma de la tierra, y las longitudes y latitudes. Su posición local, la forma, la magnitud de un país deben aprenderse por un esfuerzo distinto de la memoria, y retenerlos el espíritu como hechos visibles fundados en el estudio del mapa. Cada hecho debe separarse de su razón; primero se describe y se hace comprender y retener como tal; se presenta la superficie como un hecho, y luego se la considera bajo sus diversas relaciones. Primero se traza un plan ó contorno general, y luego se divide y subdivide en partes. Cuando los discípulos pueden apreciar el mapa de una nación, pueden apreciar el conjunto del globo.

»La geografía física ocupa un lugar intermedio entre la geografía y las ciencias físicas y naturales. Introduce en los hechos geográficos las consideraciones de causa y efecto, y expone en forma empírica, los presentados metódicamente en las ciencias propiamente dichas. Debe seguir y completar este estudio el de la geografía descriptiva, sin confundir un estudio con otro, ni la descriptiva con la historia, aunque medien alusiones convenientes.

»En el estudio de la nomenclatura de los lugares, en que tanto interviene la memoria, debe procurarse hacer menos árido este trabajo, añadiendo á cada nombre la idea de un hecho que á él se refiera. No deberá exagerarse la facultad de concepción en asuntos que no producen una emoción muy viva. Difícil es que el niño forme idea de las llanuras de la India con su sol vertical, la fauna y la flora de las regiones tropicales, etc.

»La geografía puede referirse de varias maneras á la práctica del dibujo. Dibujando un mapa, el discípulo graba en su memoria el país representado, como copiando un párrafo de un libro graba en la cabeza la expresión y las ideas del autor. Cuando se cultiva el dibujo con afición, añade nuevo interés á todos los rasgos de la naturaleza, duplica la facultad de concebir los bellos cuadros que presenta el mundo. La influencia de la poesía puede favorecer también las concepciones geográficas: el *arroyuelo* de Ternyson, nos representa las concepciones geográficas de un gran río».

Después del testimonio de las tres autoridades citadas, no puede dudarse de la transformación de la geografía, y que el método elemental ó para la enseñanza de los niños, consiste en hablarles de cosas que han visto principiando por las que les son más familiares. Un maestro hábil encuentra recursos para todo. Los regueros que ha hecho el agua de la lluvia en la tierra, los charcos ó lagos en que se reune, las islas que forma, los surcos pequeños que van á reunirse en uno más grande, son imagen de los lagos, de las islas, de los ríos y de sus afluentes, y á falta de otros medios, pueden dar idea de tales accidentes geográficos. La enseñanza se dirige á la inteligencia y no á la memoria, versa sobre cosas y no sobre palabras, y se eleva y extiende conservando siempre el mismo carácter.

De este modo el mapa tiene para el niño un lenguaje inteligible, y la geografía le lleva por grados sucesivos desde el pueblo natal á dar la vuelta al mundo, interesando su imaginación, despertando su curiosidad y ejercitando el juicio. La palabra del maestro es siempre el gran medio de acción.

Los medios auxiliares han mejorado en igual proporción. El atlas reemplaza al libro, y sólo se usa éste con ilustraciones y mapas intercalados en el texto. A los mapas ordinarios se agregan los de relieve, cuyos precios se han reducido considerablemente. Los globos se consideran como uno de los medios más eficaces para la enseñanza de la geografía. Los mapas murales son los de aplicación más general, en los que se ha llegado á una gran perfección, particularmente en Austria y Alemania. Los atlas para el uso de los niños son notables por su ejecución y reducido precio. En las indicaciones de los accidentes geográficos se ha adelantado mucho en la manera de representar los accidentes geográficos, la altura de los montes, la profundidad de los mares, la prolongación de las cordilleras en los mares, etc. etc.

Geometría. No es posible aprender á juzgar bien acerca de la extensión y tamaño de los cuerpos, sin aprender también á conocer su figura, y aun á imitarla, porque en verdad pende absolutamente esta imitación de las leyes de la perspectiva; y no es posible valuar la extensión por sus apariencias, sin formarse alguna noción de estas leyes. Los niños, grandes imitadores, todos se prueban á dibujar: yo quisiera que cultivara el mío este arte, no precisamente por el arte en sí, sino para ajustar la vista, y hacer flexible la mano; que en general poquísimo importa que sepa tal ó cual ejercicio, con tal que adquiera la perspicacia del sentido, y el buen hábito del cuerpo que con ese ejercicio se granjea. Mucho me guardaré de tomarle un maestro de dibujo, que sólo estampas le dé á imitar, y sólo dibujos le haga dibujar; quiero que no tenga otro maestro que la naturaleza, ni otro modelo que los objetos; quiero que tenga presente el original mismo, no el papel que lo representa; que dibuje una casa por una casa, un árbol por un árbol, un hombre por un hombre; para que así se acostumbre á observar bien los cuerpos y sus apariencias; no á creer que mentidas y convencionales imitaciones, son imitaciones verdaderas. Aun le disuadiré de que bosqueje nada de memoria, en ausencia de los objetos, hasta que con la frecuencia de observaciones se imprima bien en su imaginación la figura exacta de ellos; no sea que pierda el conocimiento de las proporciones y la afición á las bellezas naturales, sustituyendo á la verdad de las cosas, extravagantes y fantásticas figuras.

Bien sé que de este modo hará mucho tiempo chafarrinones, antes que haga cosa que algo represente; que tardará mucho en adquirir la elegancia de los contornos y el ligero rasguear de los dibujantes, y que acaso nunca discernirá los efectos pintorescos y el gusto acendrado del dibujo; pero en cambio contraerá ciertamente golpe de vista más exacto, mano más firme, conocimiento de las verdaderas relaciones de tamaño y figura que entre los animales, las plantas y los cuerpos naturales median, y experiencia más pronta del juego de la perspectiva. Esto precisamente era lo que yo quería conseguir, aspirando menos á que sepa imitar los objetos que conocerlos: más quiero que me haga ver una mata de acanto, y que no dibuje tan bien el follaje de un chapitel.

En cuanto á lo demás, tanto en este como en los otros ejercicios, no preten-

do yo que se divierta mi alumno solo, pues quiero que le sea más grato, entrando sin cesar á la parte con él. No quiero que tenga otro émulo que yo; pero seré su émulo sin dejarle vado, y sin riesgo; esto hará interesantes nuestras tareas, sin excitar celos entre los dos. Tomaré el lápiz, á ejemplo suyo, y me serviré al principio de él con la misma mala maña. Aunque fuese un Apeles, me haré un pintamonas. Empezaré dibujando un hombre como los que dibujan los lacayos en las paredes; una barra á cada brazo, otra á cada pierna, y los dedos más gruesos que los brazos. Mucho tiempo después vendremos á notar el uno ó el otro esta desproporción; observaremos que la pierna tiene espesor, y que éste no es el mismo en toda ella; que tiene el brazo longitud determinada con relación al cuerpo, etc.

En estos adelantamientos, iré, cuando más, al igual suyo, ó me adelantaré á él tan poco, que siempre le será fácil alcanzarme, y muchas veces dejarme atrás. Buscaremos colores y pinceles; procuraremos imitar el colorido de los objetos y toda su apariencia, no menos que su figura; iluminaremos, pintaremos, chafarrinaremos; pero en todos nuestros chafarrinones nunca cesaremos de estar al acecho de la naturaleza, ni haremos nada que á presencia del maestro no sea.

No teníamos adornos para nuestro aposento, ya los hemos encontrado. Hago poner marcos á nuestros dibujos, resguardados con hermosos cristales para que nadie los toque, y viendo que permanecen en el estado en que los hemos puesto, que tenga cada uno interés en no descuidar los suyos. Los coloco por orden en torno del cuarto; cada dibujo repetido veinte y treinta veces, y manifestando á cada ejemplar el adelantamiento del autor, desde el punto en que no es más la casa que un cuadro casi informe, hasta aquel en que están representados con la verdad más exacta su fachada, su perfil, sus proporciones y sus sombras.

No pueden menos de ofrecernos de continuo estas gradaciones cuadros para nosotros interesantes, curiosos para los demás, y de excitar sin cesar nuestra emulación. A los primeros, á los más toscos de estos dibujos, les pongo marcos muy brillantes y muy dorados, que les den realce; pero cuando es ya más exacta la imitación y realmente bueno el dibujo, no le pongo entonces más que un marco negro muy sencillo; que no necesita de más adorno que el propio, y fuera lástima que se llevara el ribeteado la atención que el objeto se merece. De suerte que cada uno de nosotros anhela á merecer la honra del marco común, y cuando quiera el uno despreciar el dibujo del otro, le condenará al marco dorado. Algún día se harán acaso proverbiales entre nosotros estos marcos dorados, y nos pasmaremos de que haya tantos que se hagan justicia haciéndoselos poner.

He dicho que no estaba la geometría al alcance de los niños; pero es culpa nuestra. No conocemos que no es nuestro método el suyo, y que lo que para nosotros es el arte de discurrir, para ellos es el de ver. En vez de darles nuestro método, más bien haríamos en tomar el suyo, porque nuestro modo de aprender la geometría, tanto es asunto de imaginación como de raciocinio. Cuando está enunciada la proposición, es necesario imaginar la demostración, esto es, hallar de qué proposición ya sabida debe ser consecuencia, y entre todas las que de la misma proposición pueden sacarse, escoger precisamente aquella de que se trata.

De este modo el raciocinador más exacto, como no sea inventivo, se quedará atascado. ¿Pero qué sucede? Que en vez de hacer que hallemos las demostracio-

nes, nos las dictan; que en vez de enseñarnos á raciocinar, raciocina el maestro por nosotros, y sólo nuestra memoria ejercita.

Haced figuras exactas, combinadlas, ponedlas una encima de otra, ejercitad sus relaciones; hallaréis toda la geometría elemental, yendo de observación en observación, sin que ni de definiciones, ni de problemas, ni de ninguna otra forma demostrativa se trate, como la mera superposición no sea. Yo por mí no pretendo enseñar la geometría á Emilio; él ha de ser quien á mí me la enseñe: yo indagaré las relaciones, y él las hallará, porque las indagaré de modo que se las haga hallar. Por ejemplo, en vez de servirme de un compás para trazar un círculo, le trazo con una punta al cabo de un hilo que gira sobre un eje. Luego, cuando quiera yo comparar unos radios con otros, se burlará de mí Emilio, y me hará ver que tendido siempre un mismo hilo, no puede haber trazado distancias desiguales.

Si quiero medir un ángulo de sesenta grados, desde el vértice de este ángulo describo, no un arco, sino un círculo entero, porque con los niños no se ha de suplir nunca nada.

Encuentro que la porción del círculo comprendida entre los dos lados del ángulo es la sexta parte del círculo. Luego, desde el mismo vértice describo otro círculo mayor, y hallo que también este segundo arco es la sexta parte de su círculo. Describo tercer círculo concéntrico, con el cual repito la misma prueba, y la continúo con nuevos círculos; hasta que pasmado Emilio de mi estupidez, me advierta que cada arco, grande ó pequeño, comprendido en el mismo ángulo, ha de ser siempre la sexta parte de su círculo, etc. Muy presto llegaremos al uso del semicírculo graduado.

Para probar que los ángulos formados por oblicuas son iguales á dos rectos, describen un círculo; yo, por el contrario, hago de manera que Emilio note primero esto en el círculo, y le digo luego: ¿si quitásemos el círculo y dejásemos las líneas rectas, mudarían de tamaño los ángulos? etc.

Descuidan la exactitud de las figuras, la suponen, y se aplican á la demostración. Entre nosotros, por lo contrario, nunca se tratará de demostración: nuestro más importante asunto será tirar líneas muy derechas, muy justas, muy iguales, hacer un cuadrado muy perfecto, trazar un círculo muy redondo. Para verificar la exactitud de la figura, la examinaremos por todas sus propiedades sensibles, y esto nos dará motivo á descubrir cada día otras nuevas. Doblaremos por el diámetro los dos semicírculos, por la diagonal las dos mitades del cuadrado; compararemos nuestras dos figuras, para ver aquella cuyas orillas con más puntualidad se adaptan, y que, por consiguiente, está más bien hecha; disputaremos acerca de si debe existir siempre esta igualdad de partición en los paralelogramos, los trapecios, etc. Alguna vez nos probaremos á adivinar el resultado de la experiencia antes de hacerla, procuraremos encontrar razones, etc.

Para mi alumno no es más la geometría que el arte de usar bien la regla y el compás, y no la debe confundir con el dibujo, en que nunca empleará ni uno ni otro de estos dos instrumentos. Se encerrarán debajo de llave la regla y el compás; rara vez se le permitirá su uso, y eso por poco tiempo, para que no se acostumbre á embadurnar papel; pero podremos alguna vez llevar nuestras figuras á paseo, y tratar de lo que hayamos hecho ó queramos hacer.

No me olvidaré nunca de que ví en Turín á un mozo á quien siendo niño ha-

bian enseñado las relaciones de los contornos y las superficies, dándole cada día á que escogiese hostias isoperímetras de todas las figuras geométricas. El golosuelo había apurado el arte de Arquímedes por hallar aquella que más tenia que comer.

Método de enseñanza. Las anteriores observaciones fundamentales son de Rousseau. Schwartz expone el método en estos términos: «El estudio de la geometría no puede considerarse en todo rigor como objeto general de enseñanza en todas las escuelas, por lo menos si se exceptúa el curso que se puede unir con la instrucción intuitiva. Sin embargo, desde el tiempo de *Pestalozzi* hasta poco hace, estuvo muy en uso preparar á la geometría, con la *idea general de figuras geométricas* (1), en todas las clases elementales de aquéllas. Mas con el tiempo parece que generalmente se fueron todos convenciendo de que las ventajas de semejante método, aunque elevado por distinguidos profesores á una gimnasia del espíritu, no eran muy considerables, y se creyó que podría emplearse mejor el tiempo en otros ramos, con especialidad en las escuelas populares.

La enseñanza de la geometría no debería nunca comenzarse por regla general hasta los doce años de edad, cuando menos, pues antes no es muy común que el entendimiento del niño haya adquirido el suficiente desarrollo para estar al alcance de los conocimientos geométricos, en cuyo caso, ó es muy poco lo que se puede enseñar, é bien sería preciso analizarle de tal modo todos los problemas, que llegaría á faltar la verdadera fuerza de ilustración. Por eso es mejor reunir con la enseñanza intuitiva la preparatoria á la geometría, en cuanto puede tener aplicación para los niños, y dejar su verdadero estudio para cuando su espíritu haya llegado por el desarrollo natural y artificial á tal grado de madurez, que haga posible continuar construyendo sobre la base primordial de la aritmética. Porque fácilmente se comprende que la geometría es una con la aritmética, y sin ella carecería de toda fuerza científica. Desde los doce hasta los catorce años muy bien pueden aprenderse los elementos geométricos necesarios, tanto en las escuelas superiores, como en las populares, cuando fuese preciso su estudio. Sin embargo, en segunda enseñanza acaso podría justificarse la necesidad de principiarse un año antes, á fin de que luego quedase tiempo suficiente para el estudio de las matemáticas mixtas.

Si se quiere, pues, intercalar en la enseñanza intuitiva un curso también contemplativo de geometría por separado, parece lo más oportuno hacerlo á los ocho años de edad, en cuya época ya es de suponer que los niños hayan vencido las primeras dificultades de escribir, y por lo tanto es bien fácil que la mano se acostumbre á imitar las figuras geométricas, sin que sea necesario para ello la enseñanza especial de dibujo. Mas en este primer curso no se debe comenzar de ningún modo por el *lugar infinito*, por el *punto sin extensión*, ni por clase otra alguna de conceptos opuestos á la intuición, y antes bien es necesario sujetar á una reflexiva contemplación cualesquier cuerpos sobre que haya de recaer la enseñanza: tampoco se deberá entrar en la tecnología de la ciencia, contentándose con dar los signos que se usan en el lenguaje común, ó que son indispensables para distinguir cada cosa perfectamente, porque al principio es necesario

(1) Véase FORMAS (*Enseñanza de las*).

disminuir todas las dificultades en lo posible. Lo mismo puede decirse respecto á la división de *líneas*, *ángulos*, *planos* y *cuerpos;* basta hablar de los accidentes principales y que más resaltan á la simple vista, como son el tamaño y figura.

Por semejante método, bien pronto comprenderá el niño la *línea*, el *punto*, el *plano*, los *cuerpos*, los *ángulos*, el *cuadrado* y el *cubo*, el *triángulo*, la *longitud*, y *latitud*, el *espesor*, la *altura* y *profundidad*, la *igualdad*, y *desigualdad*, las *direcciones vertical*, *horizontal* ú *oblicua*, según que todos estos accidentes se van ofreciendo á su intuición.

En el segundo grado contemplativo se dará principio á la enseñanza de dibujo y tecnología de las figuras geométricas, pasando á la ejecución del punto, de las líneas recta, vertical, horizontal y curva (en todas direcciones), de las paralelas, de los ángulos y polígonos. El *círculo* no debe ser aún objeto del dibujo en este grado, pues necesitándose del compás para formarlo, el profesor tendría siempre que hacer la mayor parte, toda vez que difícilmente podría el niño manejarlo. Sin embargo, las combinaciones de varios círculos entre sí y con otras líneas y figuras, son de grande utilidad.

Sucesivamente se dará á los niños idea de la *medición por cálculo*, á cuyo efecto se les hará comparar con la simple vista dos líneas de diversa longitud, aproximándolas después una á otra para ver la diferencia exacta que hay entre ellas. Las medidas que se deberán usar al principio, serán los palmos y pies de los discípulos, y después, de cuerdas ó hilos arreglados á la vara castellana (1). Conocidas perfectamente tales medidas, propondrá el profesor el pie ordinario y la pulgada, y hará emplear todas las demás de uso común.

La forma de enseñanza más á propósito para este período elemental, es, como en toda enseñanza contemplativa, la conversación.

Los ejercicios indicados acostumbran, lo mismo que todos los demás matemáticos, á la exactitud de las imágenes y conceptos, y dan margen á la reflexión sobre todos los objetos en que al lado de la *cualidad* es necesario completar también la *cantidad*.

Ya se ha dicho que el estudio de la geometría propiamente dicha no debe tener lugar hasta más tarde; esto es, hasta que los niños tengan doce años por lo menos, no sólo porque se ha de presentar desde luego en una forma científica, sí que aún más por las muchas dificultades que ofrecen sus problemas. Pasemos, pues, á indicar el método que deberá seguirse en su enseñanza.

Primer grado. Se principiará por la recapitulación determinada de las intuiciones geométricas ya conocidas. El dibujo geométrico forma parte esencial de este grado, y los discípulos deberán saber manejar el compás y la regla. La ejecución de las figuras geométricas se hará con arreglo á una colección de láminas, que deberán tener al efecto, intercaladas de explicaciones concisas, para que puedan satisfacer inmediatamente las dudas que les ocurran. Estos cuadernos son más á propósito que un libro de texto; sin embargo, en las clases superiores éste es necesario. De tal manera, en ésta como en todas las demás clases de enseñanza, el profesor puede ahorrar mucho tiempo dando una parte de ella en forma determinada, y haciéndola después repetir cuanto sea necesario. Las

(1) Mejor al metro.

definiciones se fijarán tanto más en la memoria, cuanto mejor se hayan comprendido, para lo cual se harán las pruebas prácticas que basten á justificarlo. Respecto á la medición inmediata de los objetos, se debe tener sumo cuidado, haciendo que los discípulos determinen sus dimensiones á simple vista, pues esta es la ventaja principal que á muchos de ellos puede reportar el estudio de la geometría.

Segundo grado. Las *demostraciones prácticas* deberán ser objeto de este grado. El discípulo debe aprender á demostrar por medio de ejemplos todo lo que quiere decir, y saber justificar plenamente cualquiera pretensión: deberá aprender á demostrar *analítica* y *sintética*, *directa* é *indirectamente*, y á elevar á la claridad de la evidencia todo aquello que, aun admitido por el testimonio de los sentidos, ofrece sin embargo algunas dudas. Por lo tanto es necesario enseñarle todos los medios expresos de demostración, tales como los problemas que no necesiten demostración, la referencia á problemas anteriores, los medios que se emplean para igualar objetos aparentemente desiguales, y prepararlos así á la demostración. Estos ejercicios deberán verificarse con los problemas geométricos elementales, á cuyo fin podrán sacarse de sus respectivas series los más oportunos. Bastarán, pues, los que tienen por objeto demostrar la congruencia de las figuras; la línea recta, los ángulos y el círculo son los elementos con que se debe operar.

Tercer grado. El tercer grado tiene por objeto averiguar por medio de problemas la igualdad de las superficies de las figuras geométricas, por cuya razón es principalmente práctico. En él se procurará mantener constante interés, proponiendo numerosos problemas á la resolución de los discípulos, así como por las secciones y variedad de las figuras. El análisis del *caso* á *modo* de los griegos, uno de los medios más instructivos y á propósito para este período, y después de tales preparaciones se empleará la forma *heurística*. Explicaremos esto mejor con un ejemplo. Supongamos que se propusiese el problema de transformar un *pentágono* dado en un triángulo del mismo tamaño. *Análisis.* Todo *pentágono* puede considerarse como la suma de tres *triángulos*, y un triángulo como la suma de tres *ángulos*. Por consiguiente, el problema se reduce á dar una *base* y un *vértice* comunes á una suma de *triángulos*. Los *triángulos* en que se divide el *pentágono* por sus *diagonales* tienen un *vértice* común, que es el de donde parten las *diagonales;* de suerte que este mismo puede ser también el *vértice* común de los *triángulos*, que juntos forman el que se pretende construir; del mismo modo que la *prolongación de la base* de uno de los *triángulos parciales*, puede también ser la *base* del *triángulo* que se busca. Falta, pues, encontrar en dicha *prolongación de la base* el *vértice* que ha de constituir el *ángulo* del nuevo *triángulo parcial* que ha de partir de allí. Se sabe que todos los *triángulos* cuyos *vértices* se encuentran en la misma *paralela* con su *base*, son iguales entre sí; por consiguiente, el *vértice* que se busca será aquel en que corta la *base* del nuevo triángulo que se quiere formar.

Todo esto es muy fácil de comprender por medio de figuras con letras, en cuyo caso su resolución no puede ofrecer grandes inconvenientes á discípulos atentos; porque la mayor dificultad de los problemas geométricos consiste en que suelen proponerse por lo común á los que aprenden, antes de que conozcan los puntos principales de donde se ha de partir para resolverlos, á lo cual ayu-

dan en verdad bien poco la mayor parte de los tratados que le sirven de texto.

El *cuarto grado* tiene por objeto averiguar la semejanza entre las figuras, consistiendo su parte práctica en las *mediciones* con la *escala de reducción*, en lo que estriban casi todas las oporaciones que se hacen con la *plancheta* y demás instrumentos. Esto no debe descuidarse, porque siempre es más fácil pasar de la geometría práctica á la teórica que al contrario, y también más importante aquélla que ésta para la mayor parte de los discípulos. Pero no se entienda por eso que aconsejamos desde luego las salidas al campo para medir terrenos, cosa que distrae demasiado á los jóvenes, sino sólo la práctica de dichos ejercicios en el papel ó pizarra, por cuyo medio se imponen en muchos conocimientos teóricos, ó cuando menos les dan mayor importancia.

El *quinto grado* conduce á los *cálculos geométricos*, entre los cuales ocupa el lugar más importante el *problema de Pitágoras*, pues con él se enlaza más de cerca el cálculo del círculo, que prepara á la trigonometría. Es natural que entre tanto hayan adelantado bastante los discípulos en la aritmética universal.

Sexto grado. En este período deberá enseñarse la *extereometría*, aunque sin extenderse mucho en la abstrusísima doctrina de la relación de líneas en diferentes planos, pues ninguna otra teoría es más á propósito que ésta para embotar el entendimiento, por carecer absolutamente de imágenes. Es verdad que los problemas á que se aplica es necesario enseñarlos; pero esto no justifica la necesidad de presentarla toda ella en su conexión natural, sino que puede muy bien irse aplicando según que vaya ocurriendo naturalmente la ocasión; de lo contrario no se hará más que herir de muerte, digámoslo así, el sentido juvenil. El ejemplo de Euclides no debe confundir al pedagogo; Euclides escribió para hombres ya formados, y su fin era: «firmeza lógica.»

Respecto á los demás grados, sólo debemos decir que el conocimiento de la *trigonometría plana* y de las *secciones cónicas*, nunca debe faltar á todo el que aspire á una ilustración superior, pues sin eso no se podría comprender la geografía matemática, ni otros muchos puntos de la física.

En segunda enseñanza, muy bien pudiera enseñarse también la *trigonometría esférica*, aunque esto depende por su mayor parte de las circunstancias particulares de los discípulos. Pero, de todos modos, para estudiarla con provecho se requiere una facultad muy positiva de abstracción, si no se ha de limitar á la mera enseñanza de ciertas fórmulas, pues su materia está absolutamente fuera de la esfera contemplativa.

En cuanto á las populares, la enseñanza de geometría no debería extenderse cuando más sino á ciento sesenta lecciones, en caso de ser necesaria; y claro es que para esto sería preciso abreviar mucho el curso. De aquí naturalmente ocurre la pregunta: ¿y qué materias se han de escoger en talos casos? Pero la contestación no puede ser otra que: «circunscribir en lo posible la teoría en favor de la práctica.» Porque la agrimensura, por ejemplo, debe conocerla todo el que tiene propiedad territorial; pero la demostración bien se puede dejar al sabio. Por consiguiente, se deberán escoger con preferencia todos cuantos axiomas se refieren á la medición, tales como los de la *igualdad* y *semejanza* de los *triángulos*, de la *igualdad* de los *paralelogramos*, etc. Sin embargo, aún podría objetársenos que semejante procedimiento acaso no será más instructivo, ni aun tanto como el ordinario; pero la experiencia siempre demostrará lo contrario. En efecto, todo

saber que está lejos de la vida práctica, corre riesgo de perder una buena parte de su fuerza cuando se trata de su aplicación; así vemos con frecuencia que los jóvenes que tal vez más se distinguieron en la escuela, suelen ser los más ineptos en la vida real. Pero aun sin eso, toda materia que sirve para la vida, siempre es instructiva, si se la sabe tratar en la escuela.»

Gerando. *(Historia de la Educación.)* José María, barón de Gerando, hijo de un arquitecto distinguido, nació en Lión el 29 de Febrero de 1772. Educado en el oratorio, seguía la carrera eclesiástica; tomó parte en la defensa de Lión, en 1793, contra las tropas de la Convención, lo cual le obligó á salir del reino, y á la vuelta sentó plaza de soldado y asistió después á la batalla de Zurich.

De carácter grave, desde la adolescencia se aplicó especialmente al estudio de la filosofía, sin que fuesen parte á desanimarle las pruebas á que le sujetaron las vicisitudes políticas. En uno de sus manuscritos inéditos se hallan estas líneas: «Mi divisa: la verdad y el bien—les he consagrado toda mi vida—á cada una de por sí y á las dos cosas juntas.—Descubrir y propagar lo uno; practicar y ejercer lo otro.»

Era simple soldado del 6.º regimiento de cazadores, de guarnición en Colmar, cuando el Instituto de Francia abrió un concurso para resolver la ardua cuestión de filosofía siguiente: ¿Cuál es el influjo de los signos en la formación de las ideas? De Gerando meditó acerca de este difícil problema de metafísica en medio del tumulto de los cuarteles y de los ejercicios militares, y en el espacio de pocos meses escribió una Memoria (1) muy extensa, que fué premiada en 27 de Diciembre de 1798. La sorpresa de los académicos fué notable cuando al abrir el pliego que acompañaba al manuscrito, se encontró el nombre de un soldado. El ministro Francisco de Neufchateau hizo que se le diera licencia absoluta, y le invitó á pasar á París, enviándole al mismo tiempo un pasaporte, y concediéndole una corta indemnización diaria durante el viaje.

Desde entonces De Gerando, que contaba veintiséis años, pudo dedicarse con libertad á sus estudios favoritos, en los cuales se había dado á conocer tan ventajosamente desde un principio. En diez y siete días escribió otra Memoria sobre el siguiente asunto filosófico, propuesto por la Academia de Berlín: «Demostrar el origen de nuestras ideas.» En este trabajo compartió el premio con un filósofo alemán. En seguida, dirigió un tratado de métodos á la Academia de Stokolmo, y en fin, emprendió su obra filosófica más conocida, *Historia comparada de los sistemas de filosofía* (2).

Pero De Gerando, fiel á su divisa, no se había limitado á los trabajos teóricos y especulativos, por grande que fuera el atractivo que tenían para él. En el año 10, asociado con su amigo Jordán, con Mongolfier y algunos otros, fundó la «Sociedad para el fomento de la industria nacional». A la vez se aplicaba á los estudios

(1) *De los signos y del arte de pensar en sus relaciones mutuas.* París, 1800, 4 volúmenes en 8.º

(2) Publicóse primero en 1804 en 3 volúmenes, y se hizo después una segunda edición refundida, de la cual se publicaron 4 volúmenes en los años 1822 y siguientes, y los 4 últimos en 1847, conforme á los manuscritos del autor, á los cuales no había dado la última mano.

administrativos. En 1804 fué elegido miembro de la Academia de inscripciones y Bellas letras, y nombrado secretario general del ministerio del Interior. Napoleón, á quien llamaron la atención los trabajos de De Gerando, le nombró relator del Consejo de Estado, y desde allí fué enviado á establecer la administración francesa, primero en Toscana, después en Roma y más tarde en Cataluña. Miembro del Consejo de Estado en 1811, fué separado en tiempo de la Restauración para volver pronto á ocupar el mismo elevado destino.

Mientras que contribuía así á la administración de su país, su infatigable actividad se extendía también á obras privadas de grande trascendencia. A él se deben en parte la «Sociedad de la instruccion elemental» y la «Sociedad de moral cristiana». En el diario de su vida se lee la siguiente máxima, que se había propuesto como una de las principales reglas de conducta: «Servir á la causa de la religión y la moral por la filosofía; servir á la causa de la beneficencia por la administración.» Tuvo parte en la creación de la primera Caja de ahorros, en la fundación de las escuelas de párvulos y de adultos, en la sociedad de los establecimientos de caridad, en el establecimiento de diversos institutos para los huérfanos, en la administración de los fondos de reserva para los ciegos, en el instituto real de sordomudos, y creó un asilo de aprendizaje, que aún lleva su nombre, uno de los institutos más importantes de la época, en el que se hace el bien en grande escala con escasos recursos.

Apenas podemos hacer más que mencionar rápida é incompletamente las obras de este filósofo práctico. Fué el primero que enseñó derecho administrativo en la escuela de derecho de Paris, y sentó los elementos de esta ciencia en sus *Instituciones de derecho administrativo francés* (1). Los demás escritos notables, por los cuales se ha hecho acreedor á la gratitud general, son las siguientes: *De la perfección moral* (2); *De la educación de los sordomudos* (3); *Curso normal de maestros de instrucción primaria* (4); *El visitador del pobre* (5), obra premiada en Lión y en París; *De la beneficencia pública* (6). A la edad de setenta años escribió una Memoria premiada por la sociedad de Mulhouse sobre el tema siguiente: «Los progresos de la industria en sus relaciones con la moralidad de la clase obrera.»

Pero entre todas sus importantes tareas, lo que debe inspirar mayor reconocimiento á los amigos de la educación popular, como dice un excelente escritor que ha seguido sus huellas, son los servicios que ha prestado á esta educación. De Gerando fué el alma de esa reunión de hombres (la Sociedad para la educación elemental) desinteresados que, reconociendo la imposibilidad de regenerar una clase cualquiera de la sociedad sino ilustrándola y maralizándola, se ocupó en la organización y progresos de la enseñanza elemental. Se asoció á todos los esfuerzos cuando se investigaron los mejores métodos de enseñanza y se trató de propagarlos, y no tuvo poca parte en ese tesoro de experiencias y de resultados, que

---

(1) 1829 y 1845, 4 vol. en 8.°
(2) 1824, 2 vol. en 8.°
(3) 1827.
(4) 1832.
(5) 1820.
(6) 1839, 4 vol. en 8.°

sirvieron de grande ilustración al legislador para promulgar la ley que viene á ser la constitución de la instrucción primaria.

Reunido con estos hombres de bien, fundó las escuelas de adultos en Francia, y á él más que á nadie le deben la admirable organización por la cual comprenden en la enseñanza cuanto puede contribuir á extender en las clases obreras el bienestar y la moralidad. Y no limitó á esto sólo su concurso el hombre que después de sus vicisitudes políticas había creado mas bien que restaurado en Francia la instrucción del pobre, sino que después de formar los programas, quiso formar á los maestros que debían realizarlos. Promovedor de la creación de la primera Escuela Normal, el filósofo, el escritor distinguido, el Par, el miembro del Instituto, descendía todas las semanas de su elevado puesto para tomar asiento entre el plantel de maestros que concurrían á sus lecciones, en las cuales les explicaba sobre su noble y difícil profesión el curso normal en que se estudian con tanta exactitud las facultades del niño, en que se exponen con tanta claridad los procedimientos de enseñanza, en que la práctica viene á confirmar la teoría, y en que, por fin, el corazón y la razón, por medio de un lenguaje fácil, elegante y sencillo á la vez, tan grave y tan lleno de unción, concurren de común acuerdo á fundar la educación de la niñez en la moral, que es su principio, y debe ser el fin. Estas lecciones son la guía más segura del maestro, la obra principal del escritor que en cada libro ejecutaba una buena acción, y que habiéndose distinguido en tantas carreras, es ante todo una de las glorias de la enseñanza elemental.

El barón de De Gerando, Par de Francia, consejero de Estado, individuo de la Academia de Inscripciones y Bellas letras y de la de Ciencias morales y políticas gran cruz de la Legión de honor, presidente honorario de la Sociedad para la instrucción elemental, etc., etc., murió en 10 de Noviembre de 1842, como había vivido: como sabio y como cristiano.

Le acompañaron á la última morada hombres distinguidos, y se pronunciaron varios discursos sobre su tumba, entre ellos el de Coussin, del que tomamos los siguientes párrafos:

«..... La Beneficencia, señores, la beneficencia, bajo todas sus formas, en sus elevadas y más humildes aplicaciones, tal era el objeto constante de De Gerando.....

¿Cuál es el autor de ese precioso escrito en el cual con experiencia consumada enseña á los maestros de la infancia la dignidad y los penosos deberes de su útil profesión? ¿Es un hombre que ha consagrado exclusivamente su vida al santo ministerio de la educación del pueblo? ¿Es Pestalozzi? ¿Es el P. Girard?....

Adorador de Dios, amigo de los hombres, De Gerando ha pasado por la tierra haciendo el bien, y ha desaparecido dulcemente satisfecho de su destino, contemplando con modesta confianza los recuerdos de su larga vida y colmado de las mejores esperanzas.....»

La Academia de Lión abrió un concurso para escribir el elogio de este hombre caritativo, y compartieron el premio la señorita Octavia Morel y el señor Bayle-Manillaud. Una y otra Memoria son en efecto dignas de premio.

Gerdil. *(Historia de la Educación.)* Jacinto Segismundo Gerdil se ha conquistado un lugar en la historia de la educación como impugnador del *Emilio*, de

Rousseau. Nació en Samoens, en Saboya, en 23 de Junio de 1718; entró en el orden de los barnabitas y fué profesor de filosofía en Casal y en Turín. Llegó su fama hasta el rey de Cerdeña Víctor Amadeo III, el cual le encargó la educación de su hijo, el príncipe del Piamonte. Escribió varias obras para la educación de su discípulo, y procuró inspirar á éste, ante todo, profundo amor á la religión. Cuando apareció el *Emilio* de Rousseau, publicó Gerdil el *Anti-Emilio*, ó Reflexiones sobre la teoría y la práctica de la educación, contra los principios de Rousseau (Turín 1763). Por el mismo tiempo publicó también otras obras de educación, y entre ellas las *Consideraciones sobre los estudios de la juventud* (1). En 1778 recibió el capelo de cardenal, y fué uno de los miembros más distinguidos del sacro colegio, y disfrutó toda la confianza de Pío VI. Por espacio de veinte años vivió en Roma como prefecto del Indice y de la Propaganda. Con motivo de la revolución de 1798 pasó al Piamonte; pero volvió á la capital del orbe cristiano con el papa Pío VII en 1800, donde murió de edad avanzada en 12 de Agosto de 1802.

Germanos. *(Historia de la Educación.)* La primera vez que la historia hace mención de los germanos no aparecen aún civilizados, pero sí preparados á la civilización, distinguiéndose por su tendencia á la libertad individual y por su disposición á reconocer como preferentes los intereses espirituales, á causa de la profundidad de sus sentimientos. Estos rasgos fundamentales de su carácter explican la facilidad con que los germanos acogieron la civilización romana y su pronta conversión al cristianismo. Antes de esta época, su educación tenía muchos puntos de contacto con la de los griegos durante el período heróico. Sus medios de educación eran la gimnástica y la música, pero sólo se educaban con algún esmero las primeras clases de la sociedad. Éstas aprendían á montar á caballo, á nadar, á tirar el arco, á manejar las armas y á cazar, y se les instruía en las ciencias secretas, entre las cuales tenía lugar preferente el canto.

El cristianismo ejerció grande influjo en el desarrollo de los pueblos germánicos, llevándolos á ocuparse en las cosas del cielo, á penetrarse del espíritu de amor y á adelantar así en los dominios de la verdad. Tales cambios no se introducían sino poco á poco y bajo formas jerárquicas, que á la vez que contribuían al desarrollo del espíritu, lo han contrariado muchas veces; pero estas formas eran indispensables en un tiempo en que se trataba de domar las fuerzas brutales. La Iglesia con su disciplina vencía insensiblemente la brutalidad, haciendo apreciar más la cultura del espíritu que la fuerza y agilidad del cuerpo, de suerte que las ciencias y la música ocuparon por fin el lugar que les correspondía. Condenáronse como impías las antiguas ciencias de los germanos, y fueron reemplazadas por las siete artes liberales que, con algunas variaciones, dominaban en la Edad Media. En los siglos XII y XIII se hace mención de la física, y parece que empezaron á cultivarse de nuevo las tres partes de la filosofía de la antigüedad, la lógica, la física y la ética.

Gerson. *(Historia de la Educación.)* Gersón, apellidado *Doctor cristianismo*, nació en una aldea de los Ardennes, el 14 de Diciembre de 1363, y fué educado

(1) Sus obras se publicaron en Roma en 20 vol. en 4.° 1806-1821.

en el colegio de Navarra en París. Nombrado canciller de la Universidad, ejerció las funciones de su destino con valor y prudencia. Después del asesinato del duque Orleans en 1408, se levantó con decisión y energía contra el de Borgoña, autor del atentado, y contra Petit, su apologista. La misma firmeza manifestó en sus relaciones con la Iglesia, pues á la vez que combatía la herejía, principalmente en los concilios de Pisa y Constanza, donde desempeñó el principal papel, sostuvo con energía las máximas y libertades de la Iglesia galicana y combatió la relajación de la disciplina del clero.

A pesar de tan noble conducta, no pudo regresar á Francia después del Concilio de Constanza, y disfrazado de peregrino se detuvo primero en las montañas de Baviera, y después aceptó el asilo que le ofreció el duque de Austria en sus Estados. Durante este destierro, sin duda, en medio de las persecuciones, compondría Gerson ese admirable libro, lleno de fe y de ternura, dictado por el dolor y la resignación. La *Imitación de Jesucristo* había de proporcionarle gloria imperecederá, y en su modestia no quiso darle su nombre.

Al volver de su destierro quiso acabar su vida en el retiro y se fijó en Lión en el convento de los Celestinos. Allí, el doctor de la Sorbona, el canónigo de Nuestra Señora de París, el canciller de la Universidad, ese hombre á quien se había proclamado el *más excelente de los doctores de la Iglesia*, cuyos escritos habían fijado tan elevadas cuestiones, que había dirigido su voz á los doctores en la Sorbona; ese hombre, en fin, de quien decía Bossuet que había sido elevado por Dios sobre sus contemporáneos para oponerse á los errores del siglo, no se desdeñó de descender hasta los niños, ni consideró indigno hacerse *maestro de escuela*. Entonces su piadoso y caritativo celo le inspiró el libro *De parvulis ad Christum ducendis* (De los medios de guiar á los niños á Jesucristo). Allí es donde manifiesta su amor á la infancia; allí expresa cómo concibe los deberes de los que se dedican á la noble y penosa carrera de la instrucción; allí dice lo que deben ser los maestros; allí les inspira alta idea de su vocación, imponiéndoles inmensa responsabilidad. Enseñando á leer á los niños y explicándoles el catecismo, pasó los últimos años de su vida. La víspera de su muerte los reunió á su alrededor, y no les pidió otra recompensa sino que hiciesen por su viejo maestro la siguiente oración: *¡Dios mío, tened piedad de vuestro pobre siervo Gerson!*

Murió á la edad de sesenta y seis años en 1429, pobre y casi ignorado en su retiro, legando á los Celestinos su único tesoro; sus libros y manuscritos.

Gil (Manuel). Maestro calígrafo que ejerció el magisterio en el Seminario de Nobles de la Compañía de Jesús en Valencia, por los años de 1765.

Gil de Zárate (Antonio). Nació en el Real Sitio del Escorial, en Noviembre de 1793, y murió en Enero de 1861.

Hizo sus primeros estudios en Madrid, los continuó en París, y de vuelta á España en 1811, emprendió con ardor los de ciencias exactas. Desgracias particulares le obligaron á abandonarlos para ocuparse en trabajos literarios, y desde 1815 á 1820 hizo varias traducciones del francés para el teatro, en el que fueron bien acogidas.

Acarició la idea de ingresar en el profesorado, aspirando á una cátedra de fí-

sica en Granada, y tampoco pudo realizar sus propósitos á causa de la revolución de 1820, que dió otro giro á sus pensamientos, y después de situaciones varias, en 1823 tuvo que refugiarse en Cádiz con el partido liberal. Allí escribió las conocidas comedias *El entretenido*, *Cuidado con las novias*, *Un año después*, y tradujo en verso *D. Pedro de Portugal*, que fué acogida con entusiasmo. Desde fines de 1832 fué redactor del *Boletín*, y luego del *Eco del Comercio* hasta 1835, en que fué nombrado oficial del Ministerio del Interior, abandonando el periodismo, pero no sus gustos y ocupaciones literarias, como lo demuestra la publicación de las tragedias *D. Rodrigo* y *Blanca de Borbón*, y siguiendo el gusto y tendencia de la época, dió al teatro su celebrada obra *Cárlos II el Hechizado*. Más adelante escribió la *Rosmunda*, que fué muy aplaudida, y hallándose cesante á consecuencia de la revolución de Setiembre de 1840, dió á luz sucesivamente los dramas *D. Alvaro de Luna*, *Masaniello*, *Matilde*, *Guzmán el Bueno*, *La familia Flalkland*, *Guillermo Tell* y el *Gran Capitán*, y las comedias *Cecilia la cieguecita*, *Un monarca y su privado*, *D. Trifón*, *Todo por el dinero* y *Un amigo en candelero*. Por aquellos tiempos escribió también su *Manual de literatura*.

Hacia fines de 1843 volvió de nuevo á la administración, habiendo sido nombrado oficial del Ministerio de Gobernación. Sus tareas administrativas le obligaron á abandonar las literarias, sin que por eso renunciase á sus aficiones, ni á su protección á los literatos, colocando á muchos de ellos en posición de poder vivir con cierto desahogo, que no suelen proporcionar las letras. Ascendió sucesivamente á director general de Instrucción pública, subsecretario de Gobernación y consejero real, cuyo destino desempeñaba al suprimirse el Consejo en 1854. Separado de la administración, volvió á sus tareas literarias, y entre otros trabajos escribió y publicó, en tres tomos, durante los años de 1854 á 1856, su importante obra *De la Instrucción pública en España*, la primera en su clase que ha salido á luz entre nosotros, en la cual hace la historia del desarrollo y vicisitudes de la enseñanza en todos sus grados, y da curiosas é interesantes noticias, así de los proyectos como de las reformas llevadas á cabo en nuestros días, en que intervino con su reconocida actividad é inteligencia.

Tan modesto como entendido y laborioso, al acercarse la hora de su muerte dispuso que se le enterrase cristianamente, pero sin pompa ni aparato alguno, y así se verificó respetando y cumpliendo su voluntad.

Gil de Zárate prestó eminentes servicios á las letras y á la administración del Estado, sin alcanzar por ellos merecida recompensa. Dolíase en los últimos años de su vida de su situación, y con incontestable derecho podría dolerse hoy del olvido casi completo de su nombre al tratarse de Instrucción pública, con notoria injusticia, pues que á su ilustración, á su perseverancia y á su genio organizador se debe en grandísima parte la nueva vida de este servicio, y las reformas y progresos hechos en todos sus grados.

Concretándonos á la primera enseñanza, desde que se inició la reforma hasta la ley de 1857, en todo se advierte la intervención de Gil de Zárate. Sin su decidido apoyo, sin su inteligencia y actividad, difícilmente se hubiera realizado el pensamiento de Montesino. Por su mano se instruyó el expediente para la ley de 1838; siendo director de Instrucción pública se expidió el decreto de 1843, que asentó en bases sólidas las escuelas normales, que apenas nacidas se hallaban en decadencia; el de Setiembre de 1847, que dió grande impulso á las escue-

las, mejorando la suerte del personal, exigiendo pruebas de capacidad á los aspirantes al magisterio y anunciando el propósito de crear la inspección especial, y el de 1849 que creó esta inspección y reorganizó las escuelas normales. Débense otras muchas disposiciones á su iniciativa, ya para regularizar las comisiones superiores de Instrucción primaria, dotándolas de secretarios retribuídos y de personal competente, ya para propagar las escuelas de niñas, ya para ampliar y mejorar la enseñanza, y fuera ya de la Dirección general del ramo, formó parte de la comisión que proyectó la ley de 1857, ocupándose con especial interés en lo concerniente á la educación popular.

Para realizar su obra tuvo que luchar con los intereses locales, tradiciones de escuela, preocupaciones arraigadas de antiguo y sostenidas por personas influyentes, derechos con más apariencia de legitimidad; todo esto y otras muchas causas se presentaban como obstáculo insuperable á la reforma. Sólo su decidida resolución de satisfacer las necesidades y levantar la honra de la patria, y su infatigable actividad, que le permitía descender hasta las menores particularidades, hasta leer uno á uno los partes mensuales de los inspectores, y las reclamaciones dirigidas á su departamento, y hasta oir y consultar en caso necesario al maestro de la más oscura aldea, sólo con este ímprobo trabajo logró apartar á un lado todos los embarazos y llevar á buen término su pensamiento.

Tendrá defectos la obra del Sr. Gil de Zárate, como todas las cosas humanas, y porque tenía que sacrificar muchas veces su ideal á lo hacedero; pero aún así no es fácil apreciar los esfuerzos y sinsabores que debió costarle. Si hoy que los hechos justifican todos los sacrificios, que la educación popular es la preocupación dominante, encuentran tanta resistencia los que se piden para propagarla, puede formarse juicio del empeño é insistencia necesarios para obtenerlos en aquellos tiempos.

La opinión pública, voluble de suyo, podrá olvidar el nombre de Gil de Zárate; pero los que de veras se interesan por la enseñanza lo repetirán siempre con respeto y gratitud. En el salón de sesiones del Consejo de Instrucción pública figura su retrato entre los de los hombres que más han contribuído á difundirla, y ya que no podamos otra cosa le dedicamos en el Diccionario este pobre pero sincero testimonio de afectuoso respeto y gratitud.

Gimnástica. Llámase gimnástica al sistema de ejercicios graduados, propio para desarrollar el cuerpo, fortalecerlo y darle flexibilidad.

La gimnástica ofrece desde luego al niño el medio eficaz de adquirir imperio sobre su cuerpo y sobre su espíritu; porque el que se entrega á estos ejercicios pone en juego todas sus fuerzas corporales para conseguir un objeto determinado, y es preciso que obre con reflexión para que los miembros obedezcan al pensamiento y lo realicen. El que se distrae se expone; pero el peligro es precisamente lo que le obliga á concentrar su pensamiento y vigilar todos los movimientos. Las potencias físicas están, pues, todas en acción en este momento, y convergen hacia un mismo objeto determinado ya por el pensamiento.

La gimnástica tiene también por objeto desarrollar los miembros, fortalecer los músculos, darles flexibilidad y extender su acción. Así adquiere el jóven capacidad para actos que á primera vista parecen imposibles.

La gimnástica previene muchos accidentes y evita muchos peligros, tanto en

la infancia como en el resto de la vida. El niño, á quien se dirige con andadores, es necesariamente tímido y torpe, y desde que se le abandona á sí mismo, ó cuando la necesidad le obliga á un movimiento un poco atrevido, se expone á graves caídas; mientras que el que ha fortalecido sus miembros y ha adquirido flexibilidad por medio de ejercicios, hace nulos los peligros por efecto de su agilidad, como lo acreditan muchos ejemplos.

A veces se han exagerado los ejercicios ó se les ha destinado demasiado tiempo, pero esto no prueba nada contra el uso moderado y regular de este medio de desarrollo.

El influjo de la gimnástica en la salud no es menos notable. «El arte de la gimnástica, dice Dally, aplicado de una manera racional, es el medio más poderoso para modificar el organismo humano, porque multiplica y fecunda las fuentes naturales de la vida. Desarrolla el cuerpo de una manera armónica; contrarresta los funestos efectos de las ocupaciones diarias, tanto manuales como intelectuales; y, en una palabra, engendra y *mantiene constante equilibrio* entre todas las fuerzas y entre todas las funciones de la economía, y conserva por consiguiente en todas las edades la belleza, la salud y el vigor».

«El uso regular de la gimnástica, dice el doctor Fourcault, no puede menos de producir un cambio profundo y duradero en la economía, y de introducir nuevo orden en todas las funciones. La digestión, la circulación, las secreciones y más particularmente las funciones cutáneas sufren una excitación saludable; los humores viciosos se reemplazan por jugos mejor elaborados, especialmente cuando al influjo del movimiento espontáneo se agrega un alimento nutritivo y una habitación sana».

Si todas las familias destinasen algunos momentos todos los días á ejercicios sencillos y bien calculados para poner en juego armónicamente todos los órganos, se evitarían así muchas de las deformidades físicasy se prepararía á la humanidad un porvenir mejor. Estos ejercicios pueden practicarse al aire libre ó en una sala, y no exigen más de media hora diaria.

Bajo el punto de vista moral ofrece también grandes ventajas, porque proporciona el medio de ocupar útilmente á los niños durante las horas de recreo, horas que suelen pasar en cosas frívolas ó en una ociosidad que produce siempre funestos resultados. La gimnástica es uno de los medios de conjurar tales peligros. Los ejercicios corporales alejan los malos pensamientos, las necesidades ficticias, los deseos seductores, y el niño vuelve al trabajo intelectual con alegría y con nuevas fuerzas, prenda segura de sólidos adelantamientos.

De extrañar es que en vista de tales ventajas, la opinión pública se muestre indiferente con respecto á una parte tan importante de la educación, por lo que se dice con motivo fundado que los progresos de la inteligencia en los tiempos modernos, se verifican á costa de la primitiva organización del hombre.

Hay una *gimnástica natural* que practica el niño sin que sea necesario enseñársela. Obsérvese á los niños reunidos en el campo, en el patio ó en otro sitio cualquiera, y se advertirá que no permanecen mucho tiempo en quietud, sino que se entregan á la actividad corporal que caracteriza á la niñez. Corren, saltan, trepan, luchan entre sí, arrojan los objetos que tienen á mano, arrastran pesos, construyen fuertes, remedan los movimientos militares, imitan á la caballería montando en un bastón ó en un tronco de árbol; he aquí la gimnástica natural.

Indica una necesidad común á todos los niños, la del movimiento, de que provie-ne al bienestar físico y el desarrollo de las fuerzas. Guardémonos bien de ahogar en ellos semejante instinto, y limitémonos á prevenir los extravíos y á cambiar la dirección de los ejercicios cuando tendiesen á contrariar el desarrollo natural ó cuando fueren peligrosos.

Pero pueden emplearse medios más eficaces para el desarrollo armónico del organismo, y á este fin se han inventado aparatos para facilitar los ejercicios, va-riarlos, graduarlos y ordenarlos de la manera más conducente al fin á que se as-pira. Esto es lo que se llama *gimnástica artificial*. La tenían en tanto los antiguos, que el cargo de prefecto de la gimnástica se consideraba en Atenas como uno de los más importantes de la ciudad. Es esencial, dice Platon, que la música y la gimnástica tengan igual influjo en la educación, y que los ejercicios del cuerpo estén en proporción con los del espíritu, porque la música por sí misma hace muelle el carácter, que dulcifica; así como la gimnástica, á la vez que vigoriza, le hace duro y feroz. Combinando estas dos artes, corrigiendo la una por medio de la otra, se extienden ó relajan en exacta proporción los resortes de una alma demasiado débil ó demasiado impetuosa.

Entre los griegos, la gimnástica era *militar*, *atlética* y *medicinal*. La primera tenía por objeto formar guerreros, y consistía en el manejo del venablo, la maza y otras armas. La segunda formaba atletas y empleaba como medios los juegos del estadio, como la carrera, la lucha, el pugilato, el salto. La gimnástica medicinal se proponía el desarrollo de las fuerzas y la conservación y restablecimiemto de la salud. Heradicus principalmente trató de este último ramo de gimnástica. Ga-leno, el ilustre comentador de Hipócrates, se gloriaba de haber robustecido por medio de ejercicios corporales á las personas débiles.

Los hombres de la Edad Media, que consideraban la fuerza corporal como fuente de poder, establecieron juegos, pero sólo tomaba parte en ellos una sola clase de la sociedad, pues los torneos eran la escuela militar de la nobleza. La invención de la pólvora quitó posteriormente su importancia al vigor físico, y se abandonaron los medios conducentes á desarrollarlo. Así es que el hombre, des-conociendo sus intereses, no considera los ejercicios corporales sino en relación con el arte militar, y olvida su importancia bajo el punto de vista de la salud y del régimen general de la vida.

En tiempos más cercanos á los nuestros ha recobrado la gimnástica su im-portancia. Muchos médicos célebres, entre otros Sanctorius, Sydemham, Boër-have, han tratado del particular. Rousseau en el *Emilio* insiste en los ejercicios físicos y en su grande influencia. «Es un grande error, dice, imaginarse que los ejercicios físicos perjudican á las operaciones del espíritu, como si entrambas acciones no debieran marchar de acuerdo, y como si la una no debiera dirigir á la otra».

Desde entonces se han practicado repetidos ensayos en diferentes países de Alemania, ensayos que han demostrado la utilidad de los ejercicios gimnásticos. El instituto fundado por Salzmann en Schnefenthal, en Sajonia, se ha distinguido en el particular, y en muchos establecimientos de Prusia se han llevado estos ejercicios al más alto grado de perfección. En Suiza, el instituto de Pestalozzi en Iverdón, el de Fellemberg en Hofwyl, y la escuela de Clias, en Berna, han hecho aplicaciones muy ventajosas. Por fin, el español Amorós, con los brillantes resul-

tados obtenidos en su establecimiento de París, ha dado grande impulso á esta parte de la educación. La gimnástica del coronel Amorós se distingue de la de sus predecesores por haber agregado el canto, y por emplear otros muchos medios que tienden á fortalecer á la vez diferentes partes del organismo y la moralidad de los niños. Himnos selectos elevan el alma de éstos, y las imágenes que hieren sus ojos recuerdan grandes acciones y despiertan en ellos el sentimiento de lo bello.

En varios colegios de Madrid se ha introducido la gimnástica de Amorós, y el conde de Villalobos ha ensayado con fruto su método particular. Con el tiempo se apreciará la gimnástica, como debe serlo, con provecho para los niños de nuestros pueblos y ciudades.

No debe, sin embargo, cambiarse bruscamente las costumbres y hábitos populares, y por eso nos limitaremos á recomendar á los maestros:

Que al pasar los alumnos de una lección á otra, marchen en orden y al paso regular, dando vuelta, bien por la sala de clase ó bien por la clase y el patio, á fin de hacer alternar la actividad del cuerpo con la del espíritu;

Que se reunan los niños antes y después de la escuela en un punto fijo para jugar, á fin de que pueda vigilarlos el maestro y dirigir sus diversiones, dándoles el carácter de una gimnástica elemental y progresiva;

Por fin, que donde sea posible, se lleven los niños á paseo cuando el tiempo lo permita. Estos paseos servirán á la vez para los ejercicios corporales; para la instrucción del espíritu y para recreo de los niños, y ofrecerán oportunidad al maestro para hacer notar á los niños las bellezas del país y las maravillas de la vegetación, así como para acostumbrarlos á la observación, tan necesaria en todas las situaciones de la vida.

En los ejercicios de gimnástica deben servir de regla los principios siguientes.

1.º *Los ejercicios gimnásticos deben tender á desarrollar armónicamente las diversas partes del cuerpo humano, distribuyendo entre ellas en igual proporción la actividad y la vida.* Todo desarrollo parcial ó exclusivo es pernicioso.

2.º *Deben graduarse de manera que produzcan más bien un sentimiento de bienestar que de fatiga.* En los primeros días ocasionarán pesadez, pero dirigidos con proporción y medida, luego fortalecerán sin quebrantar.

3.º *Deben practicarse todos los días*, pues de otro modo producen sacudimientos poco favorables al desarrollo general.

4.º *Deben tener lugar antes ó cuatro ó cinco horas después de la comida*, á fin de que no se entorpezca la digestión. La gimnástica, luego después de comer, roba la fuerza al estómago para extenderse por los órganos; además de que los sacudimientos ocasionados por los ejercicios hacen pasar los alimentos al intestino antes de haberse elaborado suficientemente en el estómago. Verdad es que el cuerpo debe ejercitarse, pero también tiene necesidad de nutrirse, y la salud del hombre depende principalmente de realizarse estas dos condiciones.

5.º *Los ejercicios deben ejecutarse al aire libre, pero al abrigo del excesivo calor y de la intemperie.* Los vestidos han de ser ligeros y bastante holgados para la libertad de los movimientos.

6.º *Es ventajoso ejecutar ciertos ejercicios en cadencia*, á fin de regularizarlos y hacerlos más fáciles.

7.° *Deben vigilarse siempre los ejercicios*, ya para evitar el peligro, ya para dirigirlos de la manera más conducente al objeto.

Girard. *(Historia de la Educación.)* Gregorio Girard nació en Friburgo el 17 de Diciembre de 1765. Era el quinto de los quince hijos que tuvo su madre, criados todos por ella misma. Distinguíase aquella señora por las dotes del espíritu y del corazón, y el P. Girard debe considerarse como uno de los hombres eminentes, en los cuales la educación materna ha ejercido una acción saludable. En él esta influencia tuvo una relación directa con los trabajos que han honrado su vida y recomiendan su memoria á la posteridad.

La señora Girard, en lugar de enviar sus numerosos hijos á las escuelas públicas, prefirió instruirlos y educarlos por sí misma. Gregorio, en quien encontró más disposición y celo, la ayudaba en este cuidado. Instruía á sus hermanos menores, preparándose con este noviciado á sus futuras funciones, y recogiendo del ejemplo de la madre, sin preverlo, algunos rasgos del método que tan juiciosamente ha denominado *Método maternal*.

Estudió en el colegio de su ciudad natal, y á pesar de las antiguas rutinas que chocaban ya á su razón naciente, hizo progresos notables: á la edad de diez y seis años había terminado sus estudios clásicos. Estando para elegir estado, dudó entre el servicio de las armas y el de la Iglesia, dando por fin la preferencia á este último. No es de extrañar al saber la grandísima parte que tuvo el sentimiento religioso en su alma, además que la carrera eclesiástica le ofrecía la perspectiva del profesorado, á que manifestaba decidida vocación.

Tomó el hábito de franciscano en el convento de Lucerna, donde estudió y fortificó su espíritu con la lectura libre y profunda de los modelos de la antigüedad, que hasta entonces sólo había estudiado muy imperfectamente.

Después del noviciado, pasó á Alemania á estudiar las ciencias filosóficas y la teología, recibiendo luego las órdenes sagradas. Después de varias misiones, fué llamado á Friburgo para enseñar filosofía en el convento de su orden.

Esta enseñanza acabó de prepararle á los trabajos más interesantes de su vida. Acostumbrado á las operaciones más delicadas del pensamiento, conducido por sus hábitos estudiosos á reconocer en todo género de ejercicio intelectual la necesidad de un método perfecto, se aprovechó en seguida de sus ventajas en la enseñanza elemental, á que no desdeñó dedicarse.

Llamado por el gobierno de Suiza á la Secretaría de las artes y ciencias, el Padre Girad, que estimaba extraordinariamente á Pestalozzi, sin participar de su predilección demasiado exclusiva hacia las matemáticas, propuso un plan de educación popular, del cual eran objeto preferente las necesidades morales y religiosas. La religión cristiana no había tenido más ardiente defensor, y la religión romana reconoció en el P. Girad un celoso y útil apoyo.

Nombrado párroco de Berna, supo elevar su ministerio sobre todos los partidos; animado de espíritu evangélico, huía de las asambleas políticas y de las reuniones particulares, y sólo se le encontraba en las escuelas, en casa de los pobres, á quienes socorría, y al lado del lecho de los enfermos, á quienes consolaba.

Después de varios acontecimientos políticos fué nombrado prefecto de la escuela pública de Friburgo en 1804.

Encontró la escuela en el estado más lamentable. Asistían cincuenta ó sesen-

ta niños, dirigidos por una rutina ciega, que los sujetaba á ejercicios desagradables, sin salir de la ignorancia. Todo cambió pronto de aspecto con el nuevo director. Por grandes que fuesen las esperanzas concebidas de su ilustrado celo, supo sobrepujarlas. El P. Girard comprendía bien lo que debía ser la enseñanza primaria, y puso en práctica, de la manera más feliz, sus elevadas concepciones. Al cabo de pocos años, decía a los que objetaban su teoría: «Venid y ved.»

Empezó sus trabajos en el año de 1804, continuándolos sin interrupción, y en 1823 contaba su escuela 400 discípulos. Los niños esperaban como una fiesta la admisión en la escuela, y no era raro que los pequeñitos se introdujeran furtivamente en ella con sus hermanos.

La fama del P. Girard era europea. Los extranjeros visitaban á Friburgo por conocer al más asiduo, hábil, y humano de los maestros. Antes de verle conocían su influencia por el porte de sus discípulos. «No se recuerda, escribía un honrado ciudadano de Friburgo, que jamás haya aparecido ante los tribunales uno de los discípulos del P. Girard».

«Los detractores de aquella hermosa escuela, decían los padres de familia y los ciudadanos de Friburgo, reclamando para ella la protección de la municipalidad, no se han dignado visitarla una sola vez; pero al menos, ya que la atmósfera de la escuela les ofende, deberían aprender á conocerla por el exterior, por los resultados. No se ve hoy, como en otro tiempo, aquella turba de niños vagabundos jugando todo el día, tendiendo una mano suplicante á los pasajeros; no se ven ya aquellas reuniones desordenadas y tumultuosas, aquellas indecencias de todo género, aquellas raterías que obligaban á la autoridad á castigarlas en los niños. No se oye en Friburgo más que una sola voz, manifestando el saludable cambio que se ha verificado. Los niños aplicados, dóciles, reservados, reemplazan hoy á los díscolos de otro tiempo. Y no se puede dudar que esta feliz transformación se debe enteramente á la nueva escuela (1)».

Estos honrosos testimonios llevan en su misma sencillez un carácter admirable de verdad. A ellos se debe el sostenimiento de la escuela que honrará á Friburgo. Triunfaron, sin embargo, las preocupaciones, y el gran Consejo abolió la la escuela en 1823. El P. Girard recibió tan terrible golpe sin murmurar. Pronto volvió la escuela á su primer estado; había desaparecido el alma de ella.

Guardémonos de acusar á la Providencia. Parece que el sello de la persecución es el requisito esencial, la consagración de toda reforma que debe ejercer en la sociedad útil y provechosa influencia.

Otros disgustos experimentó después el P. Girard en premio de nuevos servicios, pero manifestando siempre igual resignación.

En los últimos años de su vida encontró la tranquilidad y el reposo en el claustro, en donde le visitaban los sabios que llegaban á Friburgo, de quienes se granjeaba el afecto por su agradable trato y por la majestad de su continente.

El 6 de Marzo de 1850 pasó á mejor vida en su convento de Friburgo á la edad de ochenta y tres años, este hombre que tan grandes servicios ha prestado á su patria y á la humanidad.

---

(1) Exposición presentada á la municipalidad de Friburgo el 16 de Noviembre de 1818 por 241 padres de familia.

Su entierro fué grandioso: ni obispo, ni autoridad alguna, ha sido conducida al sepulcro con más pompa y solemnidad que el respetable anciano, el hombre lleno de piedad cristiana, superior á todos los partidos, y estimado de cuantos han tenido la satisfacción de conocerle.

Veamos cuáles eran los principios de educación y enseñanza que le dieron tanta celebridad.

Las primesas reflexiones del reverendo Padre acerca de las mejoras de la enseñanza, le fueron sugeridas por Gaultier, é introdujo en las escuelas de Friburgo, de que era prefecto, los procedimientos que éste había imaginado para dar algún atractivo al estudio de la gramática, hasta entonces tan árido y desagradable. El sistema de Pestalozzi, de que luego tuvo conocimiento, le inspiró la idea de introducir el elemento lógico en la enseñanza; pero advirtió muy pronto que Pestalozzi había exagerado el partido que puede sacarse de las matemáticas para ejercitar las facultades intelectuales. Desde entonces se persuadió que el estudio de la sintaxis era el más á propósito para llenar el objeto que se proponía. Todas las verdades, decía, son del dominio del lenguaje, y todas las frases pueden ordenarse de manera que ofrezcan una progresión continua en cuanto al número y á la complicación de sus elementos. De aquí se elevó al pensamiento de servirse de este mismo estudio para el desarrollo del corazón y la conciencia, haciendo una elección acertada de las ideas que han de expresar las proposiciones. El gramático lógico concibió entonces la instrucción como maestro. No comprendió desde luego la extensión de las aplicaciones de que era susceptible esta concepción, y empezó á realizarlas, aunque imperfectamente, en la *Gramática de las aldeas*. Esta obra, á que debían seguir otras, según el anuncio, sólo contiene frases con un solo nombre. Deseoso de propagar principios cuya aplicación á la cultura moral é intelectual de la generalidad sería un gran servicio para la humanidad, el reverendo Padre envió ejemplares de este primer ensayo á Corbiese, ministro entonces de lo interior, al cardenal Beausset y á los obispos de Nancy, de Metz y de Orleans, de los cuales tuvo contestaciones muy satisfactorias, ofreciéndole auxiliarle en sus filantrópicas miras. Admirable por la sencillez, graduación y fin moral, esta gramática no comprendía más que los primeros y groseros rudimentos que, perfeccionados y completados después, dieron por resultado la excelente obra que le ha dado tan merecida celebridad.

Cuando se concibe una idea grande y fecunda, cuanto más se reflexiona, se ven extenderse y multiplicarse las aplicaciones. La idea de hacer concurrir á la educación el estudio de la lengua, hizo pensar naturalmente al P. Girard si los demás estudios podrían contribuir al mismo fin. Comprendió desde luego que por medio de una acertada elección de problemas, dirigidos al desarrollo de los efectos sociales, en la familia, en el pueblo y en el Estado, podría la aritmética producir iguales ventajas, enseñando al niño, no sólo á ser económico y prudente, sino á desviar sus miras del estrecho círculo del egoísmo, y á cultivar sus buenas y benéficas disposiciones. Comprendió también que estos ejercicios podrían utilizarse á veces por un pueblo para un objeto especial, y con esta idea trazó para el estudio de la aritmética, en los cantones de Schwitz, un plan cuya ejecución debía destruir las preocupaciones y costumbres, que eran allí causa de la miseria, y entorpecían los progresos de la civilización. De aquel trabajo ele-

mental, hecho para niños pobres en medio de montañas incultas, en humildes é ignoradas escuelas, debía provenir el bienestar general, instituciones benéficas y la mejora de la sociedad.

Animado siempre del gran pensamiento, que es el alma de sus trabajos, vió también el P. Girard en la enseñanza de la geografía un medio de contribuir al desarrollo del sér moral, y se propuso realizar la idea, dando principio con la publicación del librito que lleva el modesto título de *Explicación del plano de Friburgo* (1). He aquí cómo en el mismo librito se expresa el autor acerca del particular:

«Está obrita, dice, es á la vez la *introducción á la geografía*, y la *introducción á la vida social*. La introducción á la geografía es, por decirlo así, la *letra* del libro; la introducción á la vida social, su *espíritu*..... La letra se aplica á las localidades de Friburgo..... El espíritu es de todos los lugares y todos los tiempos.

»Tenemos el íntimo convencimiento de que todas las obras elementales para la infancia deben ser un medio de educación. Si se limitan á dar conocimientos, si se limitan á desarrollar las facultades del discípulo, aprobaré el orden y la vida que el autor haya sabido imprimir á su trabajo, pero no me satisfará. Más aún; sentiré no encontrar sino un maestro de gramática, de historia natural, de geografía, etc., cuando yo esperaba otra cosa infinitamente superior, un maestro de la niñez, que forma el espíritu para formar el corazón, que difunde la luz en las almas para difundir la prudencia y el bien.

»No hay un solo ramo en el programa de enseñanza de los niños que en manos un poco hábiles no pueda contribuir más ó menos á la educación. Todos ofrecen su tributo según su índole especial. Por eso, recibir estas diversas ofrendas, reunirlas y aprovecharlas en favor de los sentimientos honrados, nobles y generosos; tal es á mi juicio el gran deber del maestro, el *gran pensamiento de su arte*, que yo quisiera llamar el *pensamiento madre*.»

Después de señalar la enseñanza de la lengua como lo más conducente á la educación, añade:

«La geografía se presta también maravillosamente á este sublime objeto, aunque en esfera más limitada, como puede juzgarse por este ensayo. Está en su conjunto la introducción á la vida social, que habla á los sentidos, que habla al espíritu y que debe decir seguramente alguna cosa al corazón. Es á propósito para inspirar el amor á la patria y los sentimientos que á ella se refieren..... Comprende también muchos detalles, aprovechados como de paso para sugerir á los discípulos pensamientos razonables y honrados y para formar así su carácter.....

«Si los maestros apreciasen esta primera lección, quedaría determinado el punto de partida, tanto en cuanto á la letra como en cuanto al espíritu. Lo demás vendría naturalmente, porque no se trata de otra cosa que del desarrollo de la misma idea, pasando de lo pequeño á lo grande.»

Concíbese bien que la instrucción animada de semejante espíritu no puede menos de producir excelentes resultados, y que una escuela dirigida por tales principios responde mejor que todos los discursos á las objeciones que pudieran

---

(1) Hace muchos años no se encuentra un solo ejemplar de este librito.

hacerse á la difusión de las luces. Así lo comprendió y así lo expresó un día cierta persona tan distinguida por sus talentos como por su amor al bien.

Las objeciones que había oído contra la instrucción del pueblo llevaron la inquietud á su ánimo, y pasando por Friburgo quiso consultar sobre el asunto al P. Girard. El reverendo Padre le condujo á la escuela pública, y le suplicó que examinase por sí mismo los ejercicios de los niños, que estaban entonces ocupados en el estudio de la lengua materna. Recorrió varios grupos, observando atentamente lo que en ellos se practicaba, y aproximándose luego al P. Girard, le dijo con el acento de la convicción: *Lo comprendo: dais la educación.*

Maestros, dad esta educación; no perdáis de vista el objeto moral, y tranquilizaréis acerca de los efectos de vuestra enseñanza á las almas más timoratas, reduciréis al silencio á los más intrépidos defensores de la ignorancia, y sentaréis las bases del perfeccionamiento moral y de la dicha eterna de vuestros discípulos.

Girón (Antonio). Maestro calígrafo de la villa de la Mota por los años 1818, según Naharro.

Glats (Jacobo). Nació en Poprad (Hungría) en 1776, cursó los estudios elementales y universitarios con aprovechamiento, hizo viajes y ejerció la enseñanza en Alemania, fué predicador y maestro en Viena, y es principalmente conocido por sus escritos para instrucción y entretenimiento de los niños, escritos que hoy mismo son muy apreciados por maestros y discípulos. Forman más de 100 volúmenes sus escritos. Encargado de una escuela á que concurrían de cuarenta á sesenta alumnos, en el espacio de unos siete años publicó más de veinte volúmenes para la educación de la niñez y de la juventud, como los que citamos á continuación para que pueda formarse una idea.

Tardes piadosas ó narraciones de un padre en el hogar doméstico.—*Libro piadoso* ó elevación del espíritu y el corazón á Dios, para los niños de los dos sexos.—*Narraciones de la niñez*, tres tomos ilustrados.—*Imagen de la familia* ó Narraciones para los jóvenes.—*La familia Kalsberg* ó la enseñanza de la virtud, hecha intuitivamente por la historia de una familia.—*Francisco de Lilienfeld* ó la unión de la familia.—*El paciente Jacobo y su hijo.*—*Breves narraciones é historias*, para los jóvenes.—*Retratos morales*, dos tomos.—*Viajes notables en el extranjero*, cuatro tomos.—*Los niños buenos.*—*Manual de narraciones*, para los niños de cuatro á siete años.—*Libro de bolsillo*, para los niños alemanes.—*Minona*, libro de entretenida lectura, para las niñas de siete á doce años.—*Lecciones de moral para las niñas, en ejemplos y narraciones*, dos tomos, etc., etc.

Gleim (Berta). Nació en Brema en 1781 y murió en 1827. Fundó y dirigió en su pueblo una escuela de niñas con provechosos resultados, y publicó varias obras, entre ellas una en dos tomos, muy apreciable, considerada en Alemania como obra clásica, con el título de *Educación é instrucción del sexo femenino, libro para los padres y educadores*. Establece las bases del armónico desenvolvimiento de las facultades del alma, y hace después aplicación á la mujer, defendiendo el derecho de ésta á una educación tan esmerada y extensa como la del hombre en la parte intelectual. En aquella época eran como de moda los estu-

dios sobre educación, y esta obra fué leída y censurada, por lo común favorablemente.

Gloria (Amor á la). La afición á las distinciones conduce al *amor á la gloria*, pasión de las almas grandes, que se confunde á veces con el deseo desenfrenado de dominación, la sed de conquistas, y aun el despotismo.

Esta pasión nace del ardiente deseo de la conservación, de afición ardiente á las distinciones. *Vivir para siempre en la posteridad y vivir en su memoria estimado, honrado y respetado:* tal es el objeto del que está animado por el amor de la gloria, y que la ambiciona pura y sin mancha alguna. Asegurar el reinado de la justicia, hacer respetar y querer las leyes sagradas de la humanidad, aliviar á los desgraciados, combatir el error, disipar las preocupaciones, destruir la superstición, encadenar el fanatismo, perfeccionar las ciencias, las letras, las artes, la agricultura, la industria; defender á la patria atacada en sus propiedades ó en sus derechos; y por fin, servirla desinteresadamente con su valor, sus talentos ó sus virtudes: he aquí los objetos á que deben tender siempre los esfuerzos del que quiere dejar un nombre querido y respetado.

El amor al orden y á la justicia, la pasión del bien, la exaltación de la virtud, la fuerza y la grandeza de alma, una paciencia y una constancia á toda prueba, la apreciación y el desprecio de los peligros, el desdén por los sufrimientos, un juicio recto, una penetración profunda, una imaginación viva, una memoria fiel, el conocimiento del hombre, y por fin, la constancia en el trabajo y los esfuerzos, forman los elementos de la verdadera gloria ó las cualidades que debe poseer el que pretende hacerse inmortal, el cual sólo necesita ocasiones y circunstancias favorables para utilizar estas cualidades.

Por consiguiente, todo lo que puede contribuir al desarrollo de estas eminentes cualidades, promueve el amor á la gloria, y sobre todo proporciona los medios de alcanzar este fin, el más elevado de la ambición humana.—*(P. H. Suzanne.)*

Glotonería. Si la cólera del niño mueve á piedad, la glotonería demanda indulgencia. Este defecto es propio de todas las edades, y sobre todo de la infancia. Tenemos inclinación á repetir las sensaciones que lisonjean deliciosamente nuestros órganos, y sólo la experiencia y la previsión de los males que de ella resultan, pueden moderar esta inclinación. Debe, pues, privarse á los niños de los manjares que pudieran incomodarlos, acostumbrarlos á un alimento simple y frugal, y no dejarles asistir á convites, en que verían que los demás se entregan sin reparo á los placeres de que á ellos se les priva. No pretendo por eso que se les niegue completamente todo lo que puede lisonjear su sensualidad; pero debe concedérseles rara vez, y siempre con moderación.—*(P. H. Suzanne.)*

Gómez (Fabián). Maestro examinado de Carrión, y *Gómez* (Emeterio), de la villa de San Pedro, ejercían la enseñanza por los años de 1818, según Naharro.

Gómez (Alonso). Maestro en el arte de escribir en la primera mitad del siglo XVII; dejó excelentes muestras, fechadas algunas en 1638, conservadas por Servidori.

Gómez (El P. Martín). Calígrafo distinguido, en opinión de Torío, el cual le dedica una muestra de su obra.

Gómez (Francisco). Maestro de Madrid en la segunda mitad del siglo XVI. El Consejo de Castilla le nombró en 1571 aprobador de los maestros, como auxiliar de López Arias, cargo que desempeñó por espacio de muchos años.

Gómez (Rafael). Pendolista de fines del siglo XVII y principios del XVIII, de grandísima habilidad, según Polanco, en el arte del rasgueo, que hacía toda clase de lazos con primor en cabeceras y en figuras, por encargo de maestros, que las hacían tallar como obra suya. Zeballos opina que no fué maestro, sino escritor de privilegios; pero tan excelente, que los rasgos de su pluma exceden á los más primorosos y sutiles del buril.

Debió de pertenecer á la escuela de Morante, hijo, que fué el que más ha sobresalido en el arte de rasguear.

González (Bernardino). Maestro de Madrid; *González* (Francisco), de Fabrique; *González* (Gervasio), de Oviedo; y *González* (Alejo), de Cabo la Fuente; ejercían el magisterio por los años de 1818, según Naharro.

González de Miranda (Alonso). *González* (Bartolomé) y *González* (Sebastián), eran maestros de Madrid en la segunda mitad del siglo XVII, y de la Congregación de San Casiano, según Zeballos.

González Barredo (Cosme) y *González Barredo* (Ramón), hijo del anterior, ejercieron la enseñanza en la villa de Santillana, en el último tercio del siglo XVIII, de quienes hace mención Torío, calificándolos de buenos calígrafos.

Goñi (Francisco). Maestro calígrafo examinado de Zaragoza, por los años de 1818, según Naharro.

Goya (José). Maestro de Madrid en el siglo XVII, uno de los mejores calígrafos de su tiempo, según Polanco. Pertenecía á la Congregación de San Casiano, y fué nombrado por el Consejo de Castilla en 1667 examinador de los maestros de Madrid.

Gracia divina. Véase *Educación* (Regla infalible de).

Graduación de la enseñanza. Véase *Enseñanza.*

Graefe (Enrique). Nació en Buttstaedt, Weimar, en 1802 y murió en Brema en 1870. Después de sus estudios teológicos, fué director de varios institutos de enseñanza primaria y técnica, y profesor de la cátedra de pedagogía en la Universidad de Jena. Preso á causa de los acontecimientos políticos de 1848, emigró después á Ginebra, donde fundó un Instituto de educación, y en 1853 volvió á su patria, encargándose de la escuela industrial de Brema, que desempeñó hasta su muerte.

Siguiendo la doctrina de Grasser, cuyo sistema de educación expuso, combatió la cultura formal y abstracta del hombre, sostenida por Diesterweg y otros discípulos de Pestalozzi, porque desarrolla la inteligencia á costa del corazón, y olvida que el hombre está destinado á cumplir determinadas funciones en la sociedad en que vive, y necesita prepararse para la vida práctica.

El que se limita á desarrollar las facultades del niño por medio del ejercicio, confunde el medio con el fin; la escuela que se ocupa exclusiva ó principalmente en el desarrollo de la inteligencia no cumple su principal deber, que consiste en dar á su discípulo la aptitud necesaria para su misión en este y en el otro mundo. No admite verdadera educación fuera del cristianismo, pues que su objeto es enseñar á vivir y á morir con serenidad y confianza en el porvenir, después de haber cumplido su misión según el espíritu y la doctrina del Redentor.

Su *Pedagogía universal* y su *Escuela popular alemana*, están inspiradas en este espíritu. Aunque sus principios fundamentales convengan con los de Grasser, y por tanto carezcan hasta cierto punto de originalidad, son estas obras muy recomendables y apreciadas en Alemania. La *Escuela popular alemana*, de que el director de la escuela normal, doctor Schumann, ha hecho una edición en tres tomos, en 1878, expone detalladamente todas las cuestiones relativas á los principios generales de educación, y á los métodos especiales para cada ramo de enseñanza, y es considerada como una de las obras más completas en la materia.

Graham (Isabel). Después de ejercer la enseñanza en Escocia, su patria, se trasladó á los Estados Unidos del Norte de America, y fundó en New-York, un Instituto para la educación de las niñas, y promovió muchas asociaciones benéficas para protección de los huérfanos, para fomento de la industria entre las clases menesterosas, para socorro de las viudas pobres y con otros fines caritativos.

Nació en 1742 en el condado de Lamark, en Escocia, y murió en 1814 en New-York.

Gramática. Entre las reformas esenciales introducidas en los métodos de primera enseñanza, acaso la más radical es la que establece diferencia entre el estudio de la gramática y el de la lengua, estudio este último, que es el propio y principal de la escuela de la niñez, como preliminar de los ejercicios gramaticales. Como todas las reformas, esta innovación al cabo de muchos años lucha aún con la rutina; son muchos los compendios y epítomes rutinarios usados en las escuelas, y para combatirlos recurrimos á autoridades competentes.

Niémeyer aprecia esta enseñanza en los siguientes términos:

«Muchas personas hablan y escriben exactamente la lengua materna, y hasta aprecian su índole particular sin haber estudiado las primeras nociones de gramática. Reflexionando algunos instantes acerca de este fenómeno, comprenderemos la razón, que consiste en que muchas de las reglas de esta ciencia tienen por base la naturaleza de nuestras facultades intelectuales, lo cual sucede en todos los idiomas. Por eso hay una gramática general y filosófica. Advertiremos además que el fenómeno de que hemos hablado proviene también del comercio entre los hombres, el cual es causa de que muchas cosas, cuya razón y cuyas reglas nos son desconocidas, vengan á formar como una segunda natura-

leza. No hay duda que la enseñanza científica para la mayor parte de los hombres es tiempo perdido, el cual hubiera sido más provechoso empleado en cosas útiles, y especialmente de las de aplicación común en la vida; pero ninguna persona sensata se atreverá á declarar inútil el estudio de la gramática. El conocimiento de las leyes del idioma encierra en sí mismo un no sé qué propio para desarrollar el espíritu y que ejercita la inteligencia. ¿No es ventajoso y satisfactorio saber darse cuenta de lo que se hace y de lo que se piensa? Los hábitos, por ejemplo, contraídos voluntariamente y con conocimiento de causa, ¿no son preferibles á los que provienen de cierto *dejar hacer*? Las palabras, no sólo son signos de nuestras ideas y pensamientos, sino que sirven para hacernos conocer el estado de nuestra alma. El que carece de conocimiento íntimo y exacto de estos signos, jamás puede tener convicción de haber pintado su pensamiento tal como es y tal como desea darlo á conocer á los demás para conseguir el resultado que se propone. El conocimiento de las leyes de un idioma, no titubeamos en repetirlo, auxilia á las facultades intelectuales, y nos da la seguridad de que expresamos con exactitud lo que es claro en nuestra mente. Con este estudio ganan mucho la memoria, el entendimiento y el juicio, además de que es propio de la dignidad humana buscar las primeras causas, en lo posible, en todo y por todo.

El estudio de la lengua comienza por el conocimiento de las palabras, bajo el punto de vista de su significación y del orden gramatical y lógico (lexicología). Viene luego el conocimiento de las reglas para modificar y dar extensión á estas palabras, formando otras nuevas, y para reducirlas á sus formas primitivas y secundarias (etimología). Por fin se aprende á expresar nuestras ideas por medio de las palabras, conforme á reglas determinadas (sintaxis). La teoría del estilo tiene por objeto las reglas para expresar nuestros pensamientos de viva voz ó por escrito, de la manera más adecuada para conseguir el objeto que nos proponemos. Esta es la marcha más natural; pero sería un error pensar que puede tratarse de cada una de estas partes aisladamente. En efecto; las reglas se confunden á veces: hay en ellas puntos fáciles y puntos difíciles, y una observación suele grabarse más profundamente en el espíritu asociada con otra; la derivación de una palabra hace comprender frecuentemente la construcción de una frase; el significado de otras, aprendido por el uso, suele servir para encontrar su raíz.

Lexicología. La madre es la primera que enseña á hablar á su hijo, como lo indica la expresión *lengua materna*. La vida social continúa esta instrucción, suministrando al niño, sin auxilio extraño, inmensa riqueza de palabras y de frases. Los ejercicios de lectura aumentan este tesoro, y si el maestro sabe aprovechar las ocasiones que en este ejercicio se le ofrezcan, hará fijarse á los niños en el genio de la lengua. Entonces es oportunidad de establecer orden en un estudio hecho anteriormente á la ventura. Con este fin se practica lo siguiente: 1.° Se designan exactamente todos los objetos de intuición y todo lo que en ellos hiere los sentidos. 2.° Se demuestra que el lenguaje puede expresar hasta las menores diferencias en las ideas y sentimientos. 3.° Se hace enumerar homónimos, es decir, palabras que tienen próximamente el mismo sonido y diferente significación. 4.° Por fin se hace clasificar las palabras, llamando la atención de los niños hacia las que tienen por sí solas significado completo y las que no le tienen.

Así es como se prepara á los niños para la ortografía. Acostumbrados á la reflexión y al juicio, sin que se les dé definición alguna de sustantivo, adjetivo, adverbio, artículo, encuentran gran diferencia entre estas especies de palabras, y forman desde luego dos clases, la de los sustantivos y verbos, y bien pronto la de adjetivos y adverbios. En una palabra, comprenderán pronto y sin trabajo, los elementos de la gramática general.

Veamos el orden y la forma de la enseñanza de la lexicología.

1.° El mejor modo y el más fácil de comenzar el estudio de la lengua materna en toda su extensión, consiste en indicar y nombrar los objetos del mundo visible.

2.° Haciendo expresar las diferencias menos notables entre las ideas, se prepara al estudio de los sinónimos, que ha de formar parte del curso superior. Nos limitaremos á indicar ideas muy generales para hacer encontrar á los niños las especialidades, y he aquí al efecto algunos ejemplos. ¿Cómo se designan los movimientos de la mano? Por las palabras coger, apretar, levantar, soltar, arrojar, abrir, cerrar, aplaudir, etc., etc.—¿Cómo podemos trasladarnos de un lugar á otro? Andando, corriendo, saltando, bailando, en carruaje, etc.—¿Con qué expresiones se designan los sonidos que produce la voz humana? Con las de hablar, reir, llorar, sollozar, cantar, suspirar, silbar, gritar, etc.—¿Con qué palabras se expresan los sonidos que provienen de los elementos? Con las de murmullo, suspiro, zumbido, trueno, silbido, crujido, estallido, etc.—¿Qué puede distinguirse por el tacto? Las cosas planas, las ásperas, las acanaladas, las desiguales, las peludas, las espinosas, así como lo que es resbaladizo, húmedo, seco, untuoso, caliente, frío, etc.—¿Qué cualidades podemos reconocer por el gusto? Lo que es amargo, dulce, salado, ácido, dulce amargo, agridulce, etc. Bastan estos ejemplos para comprender cuánto puede extenderse el ejercicio. Cuando se hace citar verbos, es muy fácil enlazarlos con sustantivos, y si se ha hecho indicar adjetivos, será fácil á los alumnos encontrar los sustantivos á que se refieren.

3.° Los ejercicios sobre los homónimos son ventajosos para el oído, la vista, la ortografía y la inteligencia cuando se hace indicar á los discípulos las diferencias, tanto por lo que respecta á los sentidos como á la ortografía. Ejemplos: acervo, acerbo; embestidura, envestidura; hala, ala; hierro, yerro; espiar, expiar; parco, palco.

4.° De nada sirve á los discípulos aprender muy pronto las partes de la oración, cuando el método es más bien sintético que analítico. Los primeros pasos en este sentido los embrollan y les embarazan mucho, y no hay duda que semejante método es poco conveniente en las escuelas primarias. El natural para dar á conocer las partes del discurso, consiste en hacer descubrir á los niños las diferencias entre las palabras que designan cosas y las que expresan cualidades, después se podrá hacerles distinguir el género y el número del nombre y la relación de éste con otros, y luego hacerles representar lo que es presente, pasado ó venidero. Supongamos, por ejemplo, que un niño lee la frase siguiente: «Carlos era alegre, obediente á su padre, á su madre y á su maestro, y se guardaba bien de disputar con sus hermanos y hermanas.» Luego pueden hacer preguntas parecidas á éstas: ¿hay en esta frase palabras que tengan semajanza entre sí? ¿Cuáles son? ¿Qué palabras indican personas? ¿A cuáles puede anteponerse las palabras el, la, las, les, los? El discípulo indica palabras, que le diremos son sus-

tantivos. Al decir *alegre, obediente*, ¿se puede saber quién está alegre y quién es obediente? ¿No será preciso para esto añadir un sustantivo? Estas dos palabras, que se refieren á un sustantivo, se llaman *adjetivos*. Las palabras que nos hacen conocer si la acción pasa en el momento actual, si ha pasado ya, ó si ha de pasar, se llaman verbos.

Los ejercicios analíticos son de grande importancia en la enseñanza de la gramática, pues los discípulos adquieren por este medio mucha más seguridad en los conocimientos que por sola la teoría. Así se graban fácilmente en la memoria las formas del lenguaje, y la inteligencia concibe al mismo tiempo nuevas ideas. En cuanto á los nombres de las partes del discurso, deben adoptarse los de la Academia, para evitar la confusión que resulta de que cada uno adopte los suyos.

Etimología. Por los ejercicios precedentes habrán ya conocido los niños que muchas palabras permanecen siempre invariables, mientras que otras experimentan más ó menos modificaciones. Aquí conviene que se fije la atención de los niños en las radicales de las palabras, haciéndolas distinguir de las demás sílabas. En cuanto el desarrollo de los discípulos lo permita, debe hacérseles notar las modificaciones que experimentan las palabras, y que deben experimentar necesariamente para expresar en una idea diferencias que el espíritu comprende fácilmente. Así se demuestra sin esfuerzo la necesidad de los casos del nombre, la de los géneros, de los tiempos y de los modos. La formación de las declinaciones y conjugaciones, puramente mecánica, ofrece en verdad pocas dificultades en la lengua materna; pero también las ventajas que de ella resultan son de tan poca importancia, que los discípulos suelen considerar estos ejercicios como superfluos.

Merece recomendarse especialmente el estudio de las raíces de un idioma; ya por las ventajas que ofrece para la ortografía, ya para descubrir ó penetrar el genio del idioma. Para este estudio pueden practicarse diversos ejercicios, de los cuales vamos á indicar algunos. La raíz de un sustantivo debe encontrarse: 1.°, en otro sustantivo (jardín, jardinero, jardinería); 2.°, en un verbo (andador, andar); 3.°, en un adjetivo (blancura, blanca). Pueden darse ó hacer citar verbos, y luego hacer indicar sustantivos, adjetivos ó adverbios que tengan la misma raíz. Se hace componer palabras, anteponiendo á las ya conocidas una ó dos sílabas, después posponiéndolas, y por último, anteponiéndolas y posponiéndolas; como *com* (partir, compartir); *ria* (niño, niñería); *em-cer* (bello, embellecer). El maestro que reconoce la utilidad de tales ejercicios hallará fácilmente multitud de ejemplos de esta clase.

Sintaxis. Hasta de aquí hemos tratado de las diferentes ideas que se designan con las palabras, y de las modificaciones que pueden hacerse en éstas conforme á ciertas reglas. Ahora hemos de ver la manera de enlazar estas diferentes partes entre sí, á fin de que nuestras ideas sean claras para las personas que nos escuchan, y así entenderemos también el sentido de las frases que oímos ó leemos. El estudio de la sintáxis tiene por tanto grande importancia, y viene á ser, por decirlo así, el estudio de lógica más propio para los discípulos. El método debe modificarse según el objeto á que se aspira, y que puede ser que los jóvenes aprendan á expresar sus pensamientos de viva voz y por escrito, y el que se haga descubrir el sentido gramatical y lógico de las frases y los períodos. Verdad es

que no se estudia la lengua materna bajo este último punto de vista; pero es un error gravísimo, porque si se hiciera como se debe, se acostumbraría á los niños á leer con atención, y se fijarían en su memoria las reglas que ven aplicadas constantemente.

El estudio de la sintaxis para aprender á hablar y escribir debe partir de la frase más sencilla, es decir, que sólo consta de sujeto, verbo y atributo (Juan es bueno); luego se explican las modificaciones que experimenta el verbo y el adjetivo cuando varía el sujeto; después se agrega un adjetivo al sujeto de la frase simple, y se indican las diferencias de colocar antes ó después el adjetivo. Por fin, se agregará poco á poco á la frase otra parte del discurso hasta completar una frase ó un período. El maestro presenta siempre frases modelos, y el discípulo las imita. Al principio se determina bien el asunto para evitar el extravío, pero luego se deja á elección de los discípulos. El método, á nuestro juicio, preferible á todos, consiste en dar al discípulo frases, y aun mejor un libro modelo, y hacerle descubrir por sí mismo las reglas del lenguaje. Después de haberlas encontrado se le hace aplicarlas en ejercicios de viva voz ó por escrito».

Procedimientos de enseñanza. Thery dice: «La enseñanza de la gramática que principia por reglas abstractas y en que no se presenta sino alguno que otro ejemplo, y como de gracia, para apoyarlas, podrá convenir á los filósofos acostumbrados de antemano á la reflexión, pero no inspira á los niños más que aversión, porque se les habla un lenguaje desconocido; el nuestro, pero no el suyo.

Los preceptos son de grande utilidad, sin duda alguna, pero á condición que no se presenten al principio de las lecciones. Cuando el maestro, por medio de ejemplos oportunos, de preguntas bien hechas, ha despertado la inteligencia del niño, produciendo en él impresiones sensibles, excitando su imaginación y sus recuerdos; cuando éste ha sentido la verdad antes de comprenderla, y cuando la ha comprendido antes de que la haya encontrado bajo una fórmula precisa, désele entonces esta fórmula, y oblíguesele á retenerla. Que la aprenda de memoria, que la recite; que sea para él una conclusión bien comprendida, y un medio exacto de recordarla.

Las reglas y preceptos preparados é ilustrados de esta manera, pueden conservar además una cualidad preciosa: la sencillez. Cuando las explicaciones son claras y luminosas no hay temor de que se embrollen las conclusiones; y entonces, en vez de aumentarse, puede disminuirse el número de los preceptos. La manía de comprender en una regla especial cada serie de casos, más ó menos semejantes, cederá ante los ejemplos que harán sensibles las analogías y las relaciones difíciles de reconocer en la abstracción de una regla general. Las reglas serán menos numerosas, y esto es un bien para el maestro y para los discípulos.

Todos los gramáticos de sentido común están conformes en considerar como perjudicial el procedimiento de la *cacografía*. Jamás he querido usarlo en mi escuela, y la razón es muy sencilla. He visto niños ejercitados en la ortografía por este medio, los cuales cometen después más faltas que antes. Se carga su memoria de irregularidades y extravagancias y olvidan las correcciones. Lo mismo sucede y con doble razón con la *cacología*, ó el procedimiento que consiste en presentar á los niños giros gramaticales viciosos, encargándoles la corrección. Como esta operación es más complicada que la de las correcciones cacográficas, lleva consigo más inconvenientes y errores.

Me ha parecido siempre bastante hacer que mis discípulos completen proposiciones que dejo sin terminar, palabras cuya desinencia no escribo, aunque recuerdo el sentido. Todo el dictado es regular, y por eso no da ocasión á ninguna idea falsa, ni impresión alguna inexacta. Los puntos al final indican que hay que buscar el complemento de la palabra ó de la proposición; y cuando se pone este complemento no produce alteración alguna en la parte ya conocida.

Los dictados son uno de los ejercicios más necesarios para la enseñanza práctica de la ortografía, y son muy superiores á las lecciones aprendidas de memoria. En los dictados todo concurre á hacer el pensamiento más inteligible. La mano traza la forma de las palabras, la vista sigue los contornos, el discípulo se las repite interiormente como para dictárselas segunda vez á sí mismo; y cuando se ha repetido muchas veces este ejercicio se habitúa el niño á unos conocimientos que no le exigirán más grandes esfuerzos.

Para los principiantes, y cuando acaba la enseñanza de la lectura, me valía con excelentes resultados del estuche tipográfico del abate Gaultier. Las letras aisladas, de madera ó de cartón, las toman los niños á medida que se da la voz convenida, y las nombran en voz alta al mismo tiempo que las ponen en orden. Los niños esperan con impaciencia la hora de este divertido estudio, á que se entregan con verdadera afición, y quisieran prolongarlo aun á costa de la geografía y el cálculo: era preciso emplear el freno en vez del aguijón, que rara vez puede dejar el maestro.

Más tarde hacía uso frecuente del encerado, que tiene grandes ventajas sobre los dictados escritos, aunque no pueda reemplazarlos. El dictado escrito es favorable á la reflexión y á la memoria, y es indispensable para habituar al niño á la atención personal, aun cuando el maestro no le dirija la palabra. El encerado es como un espectáculo que se ofrece á toda la clase, y que sirve para dar la lección en común. El niño á quien se dicta una proposición para que la analice, al escribirla en el encerado llama la atención de sus condiscípulos, y lo mismo al contestar en voz alta. Cuando se equivoca me dirijo á uno más afortunado ó más hábil, y si éste no acierta, á otro, y el que tiene el yeso en la mano hace la corrección. Lo mismo se practica con corta diferencia en muchas escuelas, y por eso no presento este ejercicio como un descubrimiento, sino como una práctica útil de que debe hacerse uso con regularidad.

Siendo el verbo la palabra por excelencia, la que expresa todas las modificaciones de la existencia y de la acción, considero como un ejercicio verdaderamente práctico multiplicar los ejemplos en que figura el verbo en todos sus modos y tiempos. No queremos enseñar la ortografía por la ortografía, y la gramática por la gramática, sino la ortografía y la gramática por la rectitud de los pensamientos y los progresos del juicio. El estudio del verbo en todas sus fases, ilustrado con ejemplos morales, sensatos, bien elegidos, es lo que debe ocupar más tiempo al profesor. La simple recitación de las formas del verbo permite adelantar más, pero es un trabajo árido y abstracto, y no hay seguramente nada más enojoso para el niño que conjugar desde el principio al fin *amar*, *temer*, ó cualquier otro verbo calcado en estos modelos, sin dar un sentido determinado á la sucesión de las palabras. Pero si en lugar de decir ó de escribir simplemente: *yo amo, tu amas, aquel ama*, ó bien: *nosotros tememos, vosotros teméis, aquellos temen*, se hace conjugar el verbo en una proposición inteligible: *yo amo á mi querida madre; tu*

amas la religión; él ama la virtud; nosotros tememos los malos consejos; vosotros teméis el error; aquellos temen las malas compañías, entonces el verbo se ilumina con un pensamiento interior, y pierde su aridez y la abstracción. En la conjugación escrita es donde se hace más palpable la utilidad de este ejercicio, que obliga al niño á reflexionar y á retener, no tanto por un acto de la memoria, como por un esfuerzo del juicio. No se diga que la recitación verbal presenta una complicación que obliga á abreviar la lección; porque ¿qué inconveniente hay en que las lecciones sean más cortas, si á la vez son más claras y más racionales? No ha de faltar tiempo, que sobra en las escuelas bien dirigidas, y como una vez principiado el estudio de la gramática no termina hasta que el niño sale de la escuela, es digno de lástima si por torpeza no produce fruto la prudente lentitud del maestro.

No sacrifiquemos, pues, jamás el fondo á la forma, el pensamiento á la palabra, la inteligencia á la rutina, y sobre todo no olvidemos que la gramática es precisamente el ramo de enseñanza en que este falso método produciría los más tristes resultados.

Graduación. En las buenas gramáticas modernas, en las que se adaptan á la marcha natural de las ideas y al desarrollo progresivo del niño, no se presentan á éste en los principios sino los casos regulares, las formas y construcciones normales de la lengua. Cuando comprende bien estas reglas es cuando se pasa á las excepciones, y siguiendo también una graduación prudente en esta segunda parte, se presentan en primer lugar las excepciones que son fáciles, ya porque se explican de una manera muy accesible al juicio, ya porque son en corto número y pueden retenerse sin sobrecargar la memoria, y vienen, por último, las excepciones verdaderamente irregulares, ó cuya razón no se determina. En esto se reconocen los buenos maestros. Cuando uno presenta la excepción inmediata después de la regla, dando tanta importancia á lo uno como á lo otro, y considerando necesario desde luego su conocimiento, puede decirse que ni sigue ni sabe ese maestro otra regla que la rutina. Por lo que hace al discípulo, una confusión, que no puede ser más natural, embrolla sus ideas; no distingue lo principal de lo accesorio, y su atención se fatiga, y su buena voluntad se ahoga en su origen ante esa masa indigesta de conocimientos amontonados sin orden ni concierto.

Una parte de la ciencia gramatical ha hecho verdaderos progresos con la distinción de la radical, y de la terminación de las palabras, que es el medio más eficaz para enseñar las excepciones. Conviene establecer esta distinción y aplicarla, demostrando que no hay reglas fijas para la radical, y que para aprenderla es preciso recurrir sobre todo al vocabulario y al uso, mientras que la terminación es susceptible de clasificaciones que desvanecen poco á poco todas las dificultades.

Al pasar de las palabras aisladas á las proposiciones, y de éstas á frases más complicadas, sígase constantemente la ley siempre útil de la gradación, tanto en las explicaciones orales como en los ejercicios escritos. Una frase presentada bruscamente al discípulo con muchos elementos nuevos para él, le produciría el mismo efecto que un ejemplo tomado de una lengua extraña; y en tal caso, ó no contesta cuando se le pregunta, ó presenta la página en blanco si el trabajo es por escrito. No bastan las explicaciones cuando no se sigue la hilera, ni se

une eslabón por eslabón el conocimiento nuevo al conocimiento adquirido. Nada de vacíos, nada de intervalos : he aquí una de las leyes de la instrucción bien entendida.

Y esto es tan cierto, que no basta seguir el encadenamiento regular de los conocimientos adquiridos en gramática, sino que es preciso acomodarse además á la inteligencia de los niños. Hay maestros que se satisfacen con no dejar atrás ningún vacío, ni olvidarse nada, y con observar un orden riguroso en las lecciones, persuadidos de que sólo pueden dejar de seguirle los desaplicados, y de que si éstos no le comprenden, la culpa sólo será de ellos mismos. Pero puede decirse á estos maestros que no basta que enseñen por un buen método, sino que es preciso probar con los resultados la bondad de este método. Cuando la conciencia del maestro se declara satisfecha, aunque los discípulos permanezcan en la ignorancia, sospecho gran falta de experiencia. Veremos luego cuál es el medio necesario, infalible, para hacerse seguir por la mayoría de los discípulos, sin dejar atrás más que á los conocidamente perezosos y tercos; y por ahora nos limitaremos á decir que la verdadera gradación es la que se funda en la inteligencia misma del discípulo, asegurándose que éste comprende y sigue el orden en que se desarrollan los conocimientos.

Nos separamos, á pesar nuestro, de la gramática para entrar en el estudio de los buenos procedimientos en general; pero es difícil hablar de una ley cualquiera de enseñanza sin pensar en todas sus aplicaciones. Mas volvamos á nuestro asunto especial.

Cuando se enseña la gramática con tacto y medida, cada lección es un acontecimiento para los discípulos, porque les interesa el paso de la conjugación á la concordancia, de la proposición á la frase; cuando se dirige bien, y á medida que avanza en el estudio de la lengua, alternado con el de los demás ramos de enseñanza, sacan más de su propio fondo, lo cual es una ventaja de la gradación. Al principio están atentos, y luego toman insensiblemente parte más activa en la lección, ya presentando ejemplos, ya empezando á conjugar. Principian por compóner frases cortas, buscando los elementos en los objetos que les rodean, y luego en los sentimientos que experimentan habitualmente, y después dan cuenta de viva voz ó por escrito de las palabras, de las reglas gramaticales, y de las ideas más sencillas de las frases. Entonces han llegado ya al análisis, no á lo que se llama propiamente análisis *lógico*, que por sus abstracciones no debe venir hasta más tarde, sino al análisis del lenguaje y de las ideas elementales, con el fin de que se habitúen á asociar siempre el buen sentido práctico con el conocimiento de las reglas y excepciones.

De este modo todas las facultades del discípulo, puestas gradualmente en juego, concurren al estudio de la gramática. Desde un principio se ejercita el juicio y admite la memoria lo que se le encomienda con medida; la imaginación presta su poder á la inteligencia, y perfecciona con la invención lo que se ha concebido por medio del raciocinio. ¿No son notables estos resultados obtenidos por una vía fácil y segura? Y el maestro que tiene á su servicio tales auxilios, ¿no sería culpable en descuidarlos?

Variedad. La gradación perdería gran parte de su saludable influjo si se realizase de una manera demasiado uniforme. Necesítase otro procedimiento para que interese la regularidad de la marcha; la enseñanza de la gramática,

múltiple y llena de detalles, por mucho que se simplifique necesita variedad.

La variedad reside principalmente en la alternativa de los ejercicios de memoria, y los ejercicios de invención. Supongo que después de dar á conocer la clasificación de las vocales con ejemplos sensibles y reiterados, se proponen al discípulo sencillos problemas, haciéndole buscar y escribir palabras en que entren tales ó cuales vocales, y que luego se hace el resumen de los principales, obligándole á aprenderlo de memoria, á la vez que se le dan otros ploblemas. De este modo la invención oral precede al ejercicio de memoria, y luego le sigue la invención por escrito. Lo mismo diremos en cuanto á la enseñanza de los modos del verbo. Primero se hacen sensibles por la variedad de los ejemplos, después se pone al niño en el caso de buscar, bajo la atenta vigilancia del maestro, las aplicaciones de que se deducen los principios; entonces se establecen las reglas que hay que seguir, y se presentan como lección que se ha de aprender; y por fin, se dicta para la clase siguiente cierto número de frases en que se hallen combinados los modos, y de que el discípulo tendrá que dar cuenta por escrito. Obsérvense bien las precauciones que exigen estos ejercicios de memoria, tan favorables á la variedad como á la solidez de la enseñanza, porque según que procedan ó que sigan al ejercicio del juicio, serán fecundos ó estériles, y harán que la instrucción sea inteligente ó puramente mecánica. Excelentes como auxilios, como complementos, como medios de fijar los buenos principios, no pueden emplearse sin perjuicio como palanca principal de los estudios; y por otra parte, sería un escrúpulo infundado querer reducir al maestro al uso exclusivo de las prácticas que interesan al juicio. La facultad más elástica y más complaciente del niño es la memoria, y por tanto, el maestro que la dejase sin cultivo sería como el agricultor que no abriese sino la mitad de los surcos.

El vocabulario ofrece un medio de preciosa variedad que se ha descuidado algún tanto. Convendría aumentar gradualmente la masa de las voces de la lengua en provecho del niño, que no lleva á la escuela sino cierta provisión de palabras, y por consiguiente de ideas adquiridas con la primera instrucción doméstica. Los gramáticos que dan importancia al desarrollo intelectual y moral de la infancia no creen perder el tiempo adoptando como ejercicio, y diré más, casi como descanso de la lección, una serie de palabras, ya nombres de animales, plantas, ya nombres más abstractos, que expresen cualidades y defectos, virtudes y vicios. El niño recorre con el maestro diversas nociones que están á su alcance, y que hacen conocer completamente un objeto ó una verdad moral. *Asno, caballo, rosa, plátano, justicia, valor, desinterés, crueldad, ingratitud;* he aquí otros tantos textos, que cada uno de ellos da ocasión á un maestro hábil, de enseñar muchas cosas á los niños en un cuarto de hora ó en media hora. Algunas anécdotas, algunas definiciones después de los ejemplos, preguntas hechas con oportunidad, aclararán las ideas confusas que las palabras hayan podido producir en el principio, y no saldrán los discípulos de la clase sin haber aumentado su modesto tesoro.

En esta especie de conversación gramatical tiene el discípulo su parte activa; el maestro puede corregir las malas locuciones, los giros irregulares, los vestigios de los modismos locales, y lo hará de una manera más eficaz y menos pedantesca, rectificando una palabra, un giro, en ejercicios que interesan y entretienen; con esta variedad acostumbrará poco á poco á los discípulos al lenguaje

correcto, á expresarse con claridad, sencillez é inteligencia; y corregirá á la vez el acento vicioso, que es uno de los obstáculos para la enseñanza de la gramática en los pueblos. Así conseguirá muchas cosas á la vez, sin fatiga para los que le siguen.

El estudio de los homónimos es también un estudio variado, que excita la atención de los niños, porque les parece curioso que una palabra suene al oído de la misma manera que otra, sin que exprese el mismo objeto ó el mismo pensamiento. El estudio de los sinónimos es más científico, pero bien dirigido por el profesor es una excelente gimnástica del juicio; y es muy útil hacer conocer á los discípulos las diferentes modificaciones de la expresión de una misma idea. Antes de este estudio usaban indiferentemente palabras diversas para decir una misma cosa, y luego se sorprenden al descubrir que cada una de estas palabras quita ó añade fuerza, sentido, á la idea común, y sin querer profundizar mucho en este conocimiento, aprenden bastante para sacar provecho.

No terminaremos este asunto sin añadir que la puntuación, relegada al fin de la gramática bajo el pretexto de la regularidad y de la gradación, pero que nosotros la enseñamos con la lectura, debe ser objeto de ejercicios frecuentes, y que hallándose esencialmente unida al estudio que se hace en un libro, debe llamar nuestra atención en todas las páginas de la gramática. Nada es más monótono, nada menos inteligible que una frase ó una serie de frases sin puntuación. Aunque las frases pronunciadas se sometan menos severamente á la ley de los reposos regulares, es menester que se comprendan, y para hacerse comprender se requieren las pausas oportunas. Esta constituye también una variedad de ejercicios que se asocia naturalmente al que hemos recomendado.

Repetición. El procedimiento de repetición puede decirse que es más necesario en la enseñanza de la gramática que en las demás de la escuela. La multitud de detalles de esta enseñanza embaraza la memoria y la reflexión de los niños de mejores disposiciones, y sólo volviéndolos con cuidado hacia atrás se puede familiarizarlos con las reglas y las excepciones, con los ejemplos y las consecuencias que de ellos se deducen. En los principios, en el estudio del nombre, del adjetivo, aunque el asunto de la elección no sea difícil, es preciso repetir y volver atrás, porque es nuevo. El pronombre, más complicado en sus formas, exige necesariamente que se repita de otra manera y muchas veces. Cuando se llega al verbo es mayor ó más notable la necesidad de las repeticiones.

Evítese, sin embargo, el repetir hasta el punto de fatigar á los niños. No son enemigos de la repetición, y hasta el ligero sentimiento de placer que proviene de la adquisición progresiva de un conocimiento más claro, combate la curiosidad que les inclina á lo nuevo. Pero atiéndase á su fisonomía, y detengámonos en el punto en que no necesita excitarse la atención con nuevas formas de la misma idea, cuando se sabe y se retiene bien una cosa, y permite pasar á otro estudio. Así es como se concilia el interés de la enseñanza con el de la emulación.

Interrogación. El maestro tiene á su servicio un procedimiento perfectamente apropiado á la infancia, y cuya necesidad es más imperiosa á medida que la materia es más rica: la interrogación, de que debe hacerse uso frecuente en la enseñanza de la gramática. Cuando se entibia la atención del niño durante la explicación, por ejemplo, de la concordancia del sustantivo y el adjetivo, de los complementos directos é indirectos del verbo, basta una pregunta, ó dos, ó tres

bien dirigidas para avivarla. Por la inseguridad ó lo firmeza de la contestación viene el maestro en conocimiento de si el discípulo le ha comprendido.

La interrogación permite recorrer sin pérdida de tiempo el círculo de las diversas ideas que se refieren á una idea principal, no teniendo por único objeto la gramática *el arte de hablar* y *de escribir correctamente*, sino también el de iniciar á la infancia en ideas justas, en sentimientos verdaderos y puros, á cuyo fin conviene interrogar sobre el pensamiento, sobre la palabra y sobre el giro de la frase. Al desarrollo intelectual debe agregarse el desarrollo moral; lo uno debe ser inseparable de lo otro, y el buen maestro debe ponerlos de acuerdo en sus lecciones.

Pero no me cansaré de repetir que es difícil interrogar bien, y que el maestro no lo conseguirá sin prepararse al efecto antes de la clase. Así apartará de antemano las cuestiones ociosas, evitará los ensayos, las torpezas y los errores, y una vez preparado tendrá más seguridad en la expresión y será al mismo tiempo más conciso.

No será inoportuno permitir alguna vez á los discípulos más adelantados que se preparen para interrogar á sus condiscípulos en la lección siguiente, y esto puede contribuir mucho á hacerse comprender en las cuestiones difíciles. Es preciso, sin embargo, valerse de este medio con sobriedad, porque la inexperiencia del niño puede contribuir á una pérdida de tiempo que no se compensa con la mayor luz que pueda darse al asunto. Suspéndase el ensayo desde que empiece á languidecer, desde que se embrollen las ideas del niño auxiliar, y que se vea embarazado en el uso de la palabra. Entonces recobra el maestro su posición y empieza á preguntar al interrogador, y aprovechan todos, y muchos repiten las contestaciones del auxiliar.

Por regla general no debe dejarse una cuestión gramatical sin que se haya examinado en todo lo que tiene de elemental, pero prescíndase de las rarezas y singularidades que no atañen más que á los sabios.

Ahora se toma una de las gramáticas aprobadas, como libro de texto regular, como punto de partida y de resumen de las lecciones, sin que por eso quede dispensado el maestro de reflexionar y de excitar la atención por los medios convenientes. El maestro hace más sensibles las reglas con ejemplos presentados antes, y con las adiciones que aconseja el sentido común. *La gradación*, si el libro merece ser aprobado, será la más conveniente. La *variedad* no hay que buscarla en el libro, que no hace más que trazar la ruta y fijar los jalones más indispensables. El secreto y el talento del maestro consiste en variar los ejemplos y las explicaciones, en presentar bajo diversas fases los asuntos que no se han comprendido bajo el primer aspecto. No hay Manual elemental que dé los detalles de este procedimiento tales como pueden convenir á cada maestro en particular, y sería inútil además sujetarle á recursos artificiales, de que, por el contrario, conviene emanciparle. Lo mismo sucede con la *repetición*, que no es otra cosa que la variedad y la unidad puestas en armonía para el aprovechamiento de los discípulos, en que la variedad de las formas sobre un mismo fondo resalta con vivos colores. La *interrogación* es un procedimiento enteramente exterior que se adapta á todas las gramáticas, y que es puramente personal, hasta el punto de que los cuestionarios impresos no pueden suministrarle sino una indicación y un recurso indirectos. Acójanse, pues, estos consejos, que no requieren tal ó

cual libro exclusivamente, sino que, fundados en la marcha de la naturaleza, contribuirán á que la enseñanza de la gramática produzca buenos resultados, sea el que fuere el libro adoptado.

Método del P. Girard. En el sistema gramatical del P. Girard, «el verbo, denominado con razón palabra por excelencia,» ejerce el principal papel, desde el principio hasta el fin. Atrae hacia sí como un imán los demás elementos de la lengua, de suerte que todos los ejercicios no son otra cosa que una conjugación continuada. Con el auxilio del verbo y de sus diferentes conjugaciones aprende el niño á construir proposiciones, primero simples, después compuestas, en seguida frases de dos proposiciones, frases formadas por un raciocinio, en fin, frases de comparación; es decir, que por el procedimiento particular del P. Girard, el niño, partiendo de la enunciación «yo hablo ahora», llega á componer gramatical y lógicamente las frases más complejas, con la circunstancia de que al ejercicio gramatical y al ejercicio lógico acompaña siempre el ejercicio moral.

Desde que el niño sabe enunciar con el auxilio de los verbos de la primera conjugación la proposición más sencilla, se le presentan otras muchas, tales, por ejemplo, como las dos siguientes:

«El cristiano imita á Jesucristo».

«El hermano maltrata á la hermana».

Luego se dice: señalad el verbo, el sujeto, el objeto; nombrad cada una de las palabras, expresando el género, el número, el tiempo, la persona; juzgad si la acción es buena ó mala, y por qué.

De este modo se presentan al niño todas las operaciones mentales á que da lugar la proposición, y no sólo se ejercita la memoria, como sucede comunmente con el estudio de la gramática, sino también la reflexión y el sentido moral. Cuando un niño, que al cabo de quince días de estudio sabe distinguir el objeto del sujeto y explicar por qué una palabra expresa lo uno y otra lo otro; cuando se ha ejercitado en juzgar si tal acción es buena ó mala, y por qué es buena ó mala, podemos tener la certidumbre de que, aunque se haya desarrollado fuertemente su inteligencia, no se ha destruído la unidad de su ser, y se conserva el justo equilibrio en el desarrollo de sus facultades.

Al pasar á los verbos de la segunda conjugación aprende el niño el mecanismo de esta conjugación, y la compara con la primera, y luego se le presentan frases como estas:

«Ese malvado desobedecía á sus padres».

«Yo comeré frutas».

Y se repite el ejercicio: designad el verbo, el sujeto, el objeto; nombrad las palabras, expresando el género, el número, el tiempo y la persona; comparad las conjugaciones; juzgad.

El niño avanza en el conocimiento de la gramática, y cuando ha llegado á construir frases con determinativos, es decir, con régimen indirecto, que corresponda á las preguntas *dónde, cuándo, cómo*, se explica la idea de tiempo, de lugar, de medio y de fin.

He aquí cómo se explica por el maestro la idea de fin. Cuando emprendemos una cosa nos proponemos conseguir otra. El pobre, por ejemplo, pide, y lo que quiere alcanzar pidiendo, es una limosna. Lo que queremos conseguir obrando, se llama el fin de una acción.

«¿Cuál es el fin del labrador qué siembra?»

«¿Cuál es el fin del niño que trabaja?»

Cuando el discípulo conteste á estas preguntas de manera que se ve que ha comprendido claramente la idea de fin, se le explica que esta idea se expresa con las palabras, *á fin de*, ó *á fin que*, ó bien, *con intención de, para*.

Luego pueden presentarse ejemplos como estos:

«Referir una falta á fin de corregirla».

«Descubrir una falta con el fin de difamar».

Y se practica el ejercicio: analizad, conjugad, juzgad.

Después de estas operaciones ha tenido el niño ocasión: 1.°, de aplicar los conocimientos gramaticales anteriormente adquiridos; 2.°, de comparar los diferentes fines morales que puede proponerse el hombre; 3.°, de adquirir nuevas ideas claras y precisas. Además, el ejercicio de conjugar, aplicado á la proposición juzgada, excita su atención y contribuye á que la misma proposición, con el juicio que la acompaña, penetre más profundamente en su espíritu.

«Este sistema, presentando seguidas las seis personas de un tiempo (1), repite seis veces un mismo pensamiento, grabándolo así en la inteligencia del niño, que recibe pronto las nuevas impresiones, pero que las pierde con la misma prontitud. La experiencia prueba que este es un medio seguro de familiarizar al niño con la expresión de la lengua que debe aprender, y de facilitarle los medios de hablarla correctamente.

«En la primera parte de la enseñanza de la lengua, que comprende las diferentes especies de proposiciones, sólo se conjuga el verbo con el sujeto. Después se agregan sucesivamente al verbo el objeto, el término, los diversos determinativos de lugar, de tiempo, y por fin, los diferentes explicativos del nombre, expresiones abreviadas que comprenden una proposición entera. Como se ve, hay en los ejercicios un desarrollo progresivo, tanto del pensamiento como de la elocución.

«Principia al mismo tiempo un ejercicio moral, que se encarna, por decirlo así, en las lecciones de la lengua, y que marcha con el estudio en creciente desarrollo..... No es una moral sistemática y razonada, sino un llamamiento á la conciencia del niño, llamamiento que se repite cada vez que se presenta una nueva idea á su espíritu. No se trata de desenvolver en él la razón moral, porque es aún demasiado joven para comprender su voz, sino excitar el sentimiento moral, juez interior que juzga sumariamente, y como por instinto, sobre el bien y el mal, con precisión, imperio y fuerza. Y por cierto que no se hará hablar demasiado pronto ni con demasiada frecuencia á este oráculo que ha colocado el Criador en el seno del hombre para servirle de guía en los senderos de la vida.»

Cuando el niño sabe construir toda especie de proposiciones simples, darse cuenta de ellas lógicamente, y apreciarlas bajo el punto de vista moral, se pasa á la segunda parte, que abre un campo mucho más vasto, tanto para la moral como para el pensamiento.

«La segunda parte comprende frases formadas de dos proposiciones, y tanto los ejercicios de esta parte como los de la primera versan sobre la conjugación.

---

(1) *Gramática para el uso de las escuelas primarias*. Friburgo, 1831.

A esta se refieren las partes de la frase, el análisis y la invención, así como las inversiones y abreviaciones que puede experimentar la frase, cambiando de expresión sin cambiar el pensamiento. Desde entonces se ensanchan las ideas del niño, se desarrolla más y más su inteligencia, y toma mayor vuelo el juicio, haciéndole conocer, por medio de numerosos ejemplos, sus deberes para con Dios y para con los hombres, sus hermanos«.

El niño, por ejemplo, al comenzar esta segunda parte de la enseñanza gramatical, estudia el sistema de las frases más sencillas formadas por adición. Se le hace notar que una frase es la reunión de dos ó más proposiciones, y que la expresión *pienso en Dios todas las mañanas, y le doy gracias*, es una frase formada por adición, porque comprende dos proposiciones enlazadas con la palabra invariable *y;* que por eso no se pone punto sino después de la segunda proposición, que es donde termina el segundo, pero que debe ponerse coma entre las dos proposiciones para distinguirlas á la vista, A fin de que el niño se penetre bien de estas ideas, se le presentan diferentes ejemplos, tales como estos:

«Conozco el valor del tiempo, y lo aprovecho».

«Soy orgulloso, y desprecio á los demás».

Y se le dice: juzgad, indicad las dos proposiciones, la puntuación; analizad.

En llegando á este punto, el juicio moral es el primer trabajo del discípulo, porque debe acostumbrarse á esta operación del espíritu antes que á las demás.

Después se pasa á las proposiciones unidas con el *que* relativo, haciendo ver en qué se distinguen de las que llevan el *que* conjuntivo, presentando proposiciones como las siguientes:

«Respetaré siempre á los superiores que Dios me ha dado».

«No divulgaré jamás las faltas que descubra en mi prójimo».

Y se dice: juzgad, decid la frase expresando cómo está indicada; indicad el género y el número del pronombre relativo *que;* conjugad.

Después de explicar los modos á que lleva el relativo *que*, se someten al mismo ejercicio moral é intelectual ejemplos como los siguientes:

«Las más bellas palabras que he oído en mi vida son las del Salvador.»

«La más bella criatura que descubro en la tierra es mi semejante.»

Por fin, cuando se ha dado á conocer por este medio toda especie de frases, las de oposición, de exclusión, elípticas, etc., se llega al término de la gramática, y el discípulo puede *inventar* por sí mismo con el auxilio de los procedimientos que se han puesto á su disposición.

He aquí algunos de los asuntos de composición que pueden darse entonces á los discípulos.

«*Carta de Juan á sus padres enviándoles sus primeros ahorros.* Les dice que tiene mucho placer en remitirles el dinero que ha ganado con su trabajo (¿cómo?) —¡Siente que sea tan poco! (¿Por qué?)—Les ruega que acepten esa bagatela como ligera muestra de su reconocimiento.—Que redoblará su celo y sus economías (¿Cómo y por qué?)».

«*León á su hermana.* León refiere á su hermana que vive al lado de una familia pobre, — que los niños de ésta van descalzos en invierno, — y le ruega haga medias para ellos».

«*Consejos á Pedro.* Pedro, considerando muy humilde la posición del artesa-

no, trata de dedicarse al comercio á crédito, sin tener conocimientos acerca de la profesión que quiere abrazar».

«*Contestación de Lorenzo á su amigo.* Lorenzo, instado por su amigo á retirar una calumnia, se niega á ello, diciendo que ha sido una venganza justa, y que además no quiere pasar por mentiroso».

Por esta rápida exposición de los principios del P. Girard, se ve que no es una idea quimérica el desarrollo simultáneo de las facultades intelectuales y morales, además de que esta enseñanza ha producido excelentes resultados durante diez años en la escuela pública de Friburgo, y con el sistema mutuo, que es el menos ventajoso para la enseñanza lógica.

El director de una escuela normal admite los discípulos cuando el P. Girard deja los suyos, en el momento en que el hombre, con el auxilio de las ideas anteriormente adquiridas, puede observar, comparar y juzgar por sí mismo. No pretendo, pues, que el director de la escuela normal trate á sus discípulos como el P. Girard trata á los suyos, haciéndoles empezar por las proposiciones más sencillas, como por ejemplo: *el hermano maltrata á su hermana;* lo que me propongo es hacer notar que cuanto más avanzada está la inteligencia de los alumnos maestros, tanto más desenvuelta se halla su *razón moral*, según la expresión del P. Girard, y tanto más fácil ha de ser el ensayo del director si considera la enseñanza bajo el mismo punto de vista.

Una vez reconocido (y ¿cómo no reconocerlo?) que el análisis gramatical, el análisis lógico, la invención y el juicio moral pueden y deben marchar á la par, ¿no tendrá el director ocasión de aplicar este fecundo principio todos los días en los textos que elija para la enseñanza de la lengua, en los temas de composición y en las mismas correcciones? ¿No se vivificará constantemente de esta manera la idea moral? Y cuando la inteligencia del discípulo haya aprendido una nueva forma de raciocinio, cuando sea depositario de un nuevo medio de convicción, de un nuevo poder, ¿no será una garantía para la conservación del orden moral, la idea, recordada con oportunidad, del buen uso que debe hacer de ese poder?

Para mí, nada hay más bello que la enseñanza de la lógica, presentada en sus relaciones con el triunfo de lo justo, de lo verdadero y de todas las nobles creencias. Esto es lo que llamo idea sintética, que debe presidir al desarrollo intelectual de la escuela normal. Por este método no acrece el hombre sus fuerzas sino con la idea de aplicarlas á hacer el bien. Todo está subordinado á la idea del destino moral, que tiene su complemento en la idea de Dios.

Educación intelectual y moral por el estudio de la lengua, según Naville. Para que el espíritu del niño adquiera la cultura necesaria, se aprovechan todos los estudios: idiomas, geometría, cálculo, geografía, historia, historia natural, moral, etc. Los elementos de estos diversos ramos del saber se adquieren con la instrucción dada en común, pero no pueden exponerse con el grado de perfección necesario para desarrollar cuanto conviene todas las facultades del hombre. Es preciso, pues, buscar una enseñanza que pueda considerarse como parte esencial de la instrucción común á todas las clases de la sociedad, y propia para ejercitar las facultades intelectuales. El estudio de la lengua materna es el que mejor puede satisfacer estas exigencias.

Las lenguas forman en cierto modo un cuadro que representa el espíritu humano. Las ideas y sus modificaciones, los sentimientos y sus matices, las rela-

ciones de semejanza, de causa y de efecto, de fin y de medios, tienen en el lenguaje palabras ó asociaciones particulares de palabras para expresarlos. La forma de las proposiciones que sirven para enunciarlas, está sujeta á reglas establecidas por el uso, y cuyo conocimiento y aplicación constituyen la gramática propiamente dicha. Pero al examen gramatical de la expresión puede agregarse el examen de la idea misma, de su exactitud, de su conveniencia, de su moralidad; y según que la proposición sea un hecho del dominio del mundo exterior ó del sentido íntimo, una relación que no puede apreciarse por medio del cálculo, la comparación entre ideas abstractas, un sentimiento afectuoso, una obligación moral, se hace un trabajo propio para ejercitar el espíritu de observación, ó el juicio, ó el raciocinio, ó la sensibilidad, ó la conciencia. De esta manera es como el estudio de la lengua puede servir al desarrollo de todas las facultades intelectuales. Mas como la lengua materna es la que deben saber los hombres de todas las clases, y como acompaña y auxilia al pensamiento en su desarrollo, debe preferirse para el ejercicio de la inteligencia y del sentido moral de todas las clases de la sociedad. Veamos cómo podemos acomodar este precioso instrumento á la excelente obra á que lo destinamos, y tracemos antes el siguiente:

Cuadro sinóptico del curso de lengua materna.

1.er *grado.*	*Vocabulario* con ejercicios destinados á desarrollar todas las facultades del niño y á imprimir saludable dirección á su pensamiento, á sus afecciones, á su conciencia, á la vez que se le enseña á expresarse convenientemente.—*Cuadros* de lectura y de ortografía que ofrezcan palabras y combinaciones de palabras á propósito para dar á conocer los caracteres sensibles que distinguen el nombre del verbo y las formas que pueden tomar.		
	LEXIGRAFÍA.	SINTAXIS.	COMPOSICIÓN.
2.º *grado.*	Palabras que expresan ideas *contrarias.*—*Homónimos.*	*Proposición simple.* Conjugación de los tiempos simples de indicativo.—Imperativo.—Proposición compuesta de un *objeto*, de un *término*, después de *determinativo* de *tiempo*, de *lugar*, de *cantidad*, de *modo*, de *objeto*, de *fin*, de *medio*, etc.—Conjugación de los tiempos compuestos de indicativo.—Formas impersonales del verbo.—Proposición compleja.	

	LEXIGRAFÍA.	SINTAXIS.	COMPOSICIÓN.
3.er *grado.*	Palabras de diverso sentido.—*Derivación* y clases de palabras.	*Frase de dos miembros* formada por un objeto, un explicativo, un determinativo, por adición, por oposición, por alternativa, por comparación. — *Frase causal final*, condicional. —Conjugación del condicional y del subjuntivo.	*Narraciones.*—*Cartas familiares*, dando el maestro el asunto y las ideas prinpales.
4.° *grado.*	*Sentido propio* y *sentido figurado* de las diversas palabras y las diversas locuciones.	*Frase de tres, y despues de cuatro proposiciones.*	*Narraciones* más extensas que las del tercer grado.—*Cartas familiares*, dando únicamente el asunto.—*Diálogos*, indicando el objeto, los interlocutores etc.—*Descripción* de un objeto natural ó artistico.
5.° *grado.*	*Palabras* genéricas é indicación de las especies comprendidas en los géneros que expresan.—Sinónimos.	*Lógica de la vida*, proporcionada al dessarrollo intelectual de los discípulos y adaptada á sus necesidades.	Narraciones, diálogos y descripciones más difíciles. —*Cartas razonadas*, de que al principio se da el asunto, y después sólo se indica el objeto. Contestaciones. —*Análisis* de lecturas interesantes, para hacer el resumen de las ideas principales.—*Rasgos históricos* con reflexiones. — Encontrar los *puntos* convenientes para la explanación de un *texto dado.*
	El trabajo de invención debe acompañar á todos los ejercicios lexigráficos.	Los ejercicios de sintaxis tendrán lugar de viva voz y por escrito. Las proposiciones las presentarán alternativamente el maestro y el discípulo. Se atenderá á la ortografía, á la puntuación, á si los juicios son verdaderos ó falsos, á la cualidad moral de la acción enumerada.	Las composiciones indicadas para un mismo grado se practicarán alternativamente.

A este curso de la lengua debe acompañar desde el principio hasta el fin, lecturas progresivas á propósito para dar á los niños los diversos conocimientos que pueden serles útiles.

Entremos ahora en pormenores.

La base indispensable para el estudio de un idioma es el conocimiento de cierto número de palabras; el primer libro que hay que poner en manos del niño debe ser un *vocabulario* que le sirva para los primeros ejercicios de lectura y de ortografía. Parece superfluo hacer notar que los términos de que se componga deben estar al alcance de los niños, y que deben explicársele cuando no las comprenda. A estas palabras podemos agregar algunos ejercicios para el desarrollo de las diversas facultades. Tomemos por ejemplo la palabra *manzana*. Desde luego nos sugiere varias preguntas: ¿Cuál es la forma, y cuál el color de las manzanas? ¿Para qué sirven las manzanas? ¿Dónde se encuentran? ¿Quién hace crecer los árboles que las producen? ¿De qué sentimientos debemos estar penetrados con respecto al Sér que nos las proporciona? Este corto número de preguntas despierta la imaginación del niño, su facultad de raciocinar, su sensibilidad, su conciencia; y es fácil comprender cuánto partido puede sacar un maestro inteligente de tales ejercicios.

Pero el desarrollo moral y religioso de los discípulos exige un trabajo de más consecuencia. Nunca será excesivo el esmero para cultivar el germen de la vida interior que constituye la excelencia del hombre, y que tiende constantemente á debilitar las impresiones sensibles y los intereses terrenales. También podemos hacer servir nuestro vocabulario á este objeto, para lo cual bastará comprender en él una serie de palabras á que podamos referir las verdades y las afecciones que deben formar la base de los conocimientos religiosos del discípulo, de su piedad y de su moralidad. En primer lugar, llamaremos su atención acerca de su propia existencia, haciéndole distinguir el *yo* de los órganos á que se halla unido, y del mundo exterior. De este modo sentaremos el fundamento de su convicción futura en la inmaterialidad, y en la inmortalidad del alma. De aquí pasaremos á las relaciones de familia. Desarrollaremos en él los sentimientos de respeto y amor debidos al padre y á la madre, y los de benevolencia mutua que deben existir entre los hermanos. Del padre de este mundo nos elevaremos después al Padre celestial, y extenderemos las ideas desde la familia particular á la gran familia del género humano. Los sentimientos que reclaman de él estas nuevas relaciones, son el mismo amor filial y amor fraternal que hemos desarrollado ya en su alma, los cuales toman aquí una dirección superior y ganan en extensión. Como un terreno bien preparado se abre á la suave influencia de un calor vivificante, se abrirá naturalmente su corazón á las nobles y tiernas afecciones de piedad y de caridad. La distinción del bien y el mal moral despertará su conciencia, y desde entonces reconocerá en ésta la guía que el Padre celestial le ha dado para conducirle, y á que debe consultar siempre. Por fin, la idea de otra vida, consecuencia natural de los juicios de esta misma conciencia y de la paternal bondad de Dios unida á su poder, terminará esta instrucción elemental, que sirve de primer cultivo del precioso germen, cuyo desarrollo debe asegurar la dignidad, la excelencia y la felicidad del hombre.

Al estudio del *vocabulario* acompañará el de los *cuadros* en que se expresan los caracteres sensibles que distinguen al nombre del verbo. Así adquirirá el

niño la primera idea de las reglas de ortografía, y recibirá impresiones que le prepararán al trabajo metódico que ha de hacer más tarde acerca de las modificaciones de algunas partes del discurso.

En estos ejercicios debe ocuparse el niño hasta que lea con soltura y sepa escribir. Después continúan el desarrollo progresivo y armónico de sus facultades, tomando por base el estudio de la sintaxis. Siendo susceptibles los ejercicios de sintaxis de una aplicación gradual y progresiva, se prestan á combinaciones infinitamente variadas, y que ofrecen una serie de proposiciones que pueden examinarse siempre, no sólo bajo el punto de vista de su forma, sino también bajo el de su verdad ó de su moralidad, y por consiguiente que se adaptan muy bien á nuestro objeto.

Comenzaremos por la *proposición simple*, que en dos ó tres palabras presenta un sujeto y un atributo. Desarrollaremos después el atributo; agregándole progresivamente un *objeto*, un *término*, diversos *determinativos* de lugar, de tiempo, de modo, etc. (1). Despues formaremos la proposición compleja por la reunión de muchos sujetos, objetos, términos, determinativos. De la frase de *un solo* miembro pasaremos á la de *dos*, de *tres* y de *cuatro* miembros. De esta suerte, á medida que se fortalezca la inteligencia del niño, se le pondrá en el caso de apreciar mayor número de relaciones, y así podrá comprender las oraciones, los sermones y las leyes, y sacar provecho de la lectura. Los que pertenecen á las clases inferiones de la sociedad no emplean sino frases de una ó dos proposiciones y de construcción simple: su capacidad no alcanza más allá. Conviene, por eso, extenderla para que comprendan las órdenes que se les dictan, y la enseñanza que se les da en las publicaciones oficiales, en las instrucciones pastorales y en los libros.

A esta graduación sintáctica se agregará la que resulta de la introducción sucesiva de diversas formas de lenguaje, sea hablado, sea escrito, y en particular de algunas formas del verbo que no entran sino en frases de muchos miembros, y con las cuales no conviene sobrecargar inútilmente la memoria de la primera edad.

Las ideas qne ha de expresar el niño deberán elevarse también gradualmente. El lenguaje, á medida que se desarrolla, se adapta á pensamientos más y más extensos. Entre estos pensamientos deben escogerse los que más importan á la juventud; y ¡qué campo tan vasto no se abre aquí al maestro! Se aprovechará de la frase *causal* para señalar al niño las relaciones con las cuales ha de poner en armonía su voluntad, si quiere que sus sentimientos y sus acciones tengan el carácter de la bondad moral (2). Se aprovechará de la frase *final* para llamar la atención del discípulo acerca de lo que puedan tener de loable ó vituperable el objeto y los medios para corregir los errores que acaso haya impreso en su

---

(1) Por ejemplo: «El día de su santo presentaré á mamá la más bella de mis flores.—Partiré mi pan con un niño pobre.—Guio con frecuencia á un ciego anciano á su casa.—Injurio á veces á mis hermanos y á mis hermanas».

(2) Llamamos *causal* á la frase cuyos dos miembros se enlazan por una conjunción causal. Ejemplos: Cuidaré de mis ancianos padres, porque ellos han cuidado de mi infancia.—Amaré á todos mis semejantes, porque todos son hijos de Dios como yo.—Los animales sienten el dolor, y por eso no los atormentaré jamás.

espíritu la primera educación, dotarlo de un discernimiento moral ante el cual se estrellan después todos los sofismas que, por una monstruosa confusión, tienden á hacer de lo útil la regla de lo honesto (1). La frase final da lugar en cierto modo á un curso de *discreción*. Con motivo de la frase *condicional* puede hacerse recorrer al niño un curso de *prudencia* (2) Toda nuestra vida no es otra cosa que un encadenamiento de causas y efectos, encadenamiento que nos debe servir para calcular nuestra conducta, y estos cálculos no se hacen siempre, y á veces se hacen mal. El estudio de la frase condicional puede aprovecharse para enseñar á los niños á hacerlos, y hacerlos bien. Las demás frases pueden también hacerse servir á la educación. A medida que se complican, se extiende el campo de las instrucciones morales con el del pensamiento.

Los alumnos harán diversos ejercicios con las frases que se les den.

1.° Un ejercicio que, según el sentido de la frase sometida á su exámen, será *lógico ó moral*. Deberán juzgar de lo verdadero y lo falso, del bien ó del mal, y á este fin convendrá presentarles proposiciones de las cuales unas merezcan aprobarse y otras condenarse. En el mundo la verdad se presenta con el error, y es preciso que el niño aprenda á discernir uno de otro, y que se habitúe á adoptar todo lo que le parezca razonable y justo, y á rechazar todas las sugestiones que pudieran extraviar su espíritu y su corazón. En la elección de asuntos deberán tenerse en cuenta las circunstancias de los niños, y en particular las diferencias entre los de los pueblos rurales y los de las ciudades.

2.° El ejercicio de *sintaxis* ó el análisis de la proposición para determinar el sujeto, el objeto, el término, etc.

3.° El ejercicio *gramatical* ó el análisis de la proposición bajo el punto de vista de las partes del discurso.

4.° El ejercicio *ortográfico*. A medida que se complica la frase se complican gradualmente las reglas de *puntuación*.

5.° El ejercicio de *conjugación*. Las proposiciones contienen un verbo en un tiempo determinado. Conjugándole en este tiempo sin separarle de la proposición á que sirve de enlace, expresa el niño la misma idea bajo muchas formas, y la graba en su espíritu de tal suerte que en lo sucesivo influirá en sus sentimientos y conducta, y reaparecerá en sus discursos.

Los ejercicios sintácticos son *lógico-sintácticos* cuando se trata de una frase de muchos miembros, y después puramente *lógicos*. Tratando de la frase de dos miembros, se ha ensayado ya el silogismo, porque se obtiene agregando al entimema que expresa la frase causal inversa una proposición que se presenta por sí misma. No hay que asustarse por la palabra *lógica*, porque se trata de la *lógica de la vida*, y no de esa ciencia árida, sutil, erizada de términos técnicos, que nos

---

(1) La frase *final* es la que indica el enlace de un fin con los medios que á él conducen; tales son las siguientes: Contemplaré las maravillas de la naturaleza, á fin de conocer más y más al autor del universo.—Procuraré ganar algunos cuartos con mi trabajo, á fin de auxiliar á mis padres.—Me apartaré de las malas compañías para que no me arrastren al mal.

(2) Ejemplos de frases *condicionales:* Si no me instruyo en la juventud, seré toda la vida un ignorante.—Debo apresurarme á prestar un servicio, si quiero ser amado de los demás.—Esperaría en vano los favores del cielo, sino me hiciese digno de ellos por un corazón honrado y bueno.

han transmitido los escolásticos. Nuestro objeto, al iniciar á los discípulos en el conocimiento de las formas principales del raciocinio y de los sofismas, no es hacer dialécticos, sino fundar sobre una base sólida la convicción de las verdades más importantes para la conducta, y prevenir á los niños contra tantas preocupaciones y falsas máximas que, por desgracia de la especie humana, pasan de boca en boca y se transmiten de generación en generación.

A la vez que en el estudio de la sintaxis, nos ocuparemos en los ejercicios de palabras que tengan por objeto los *homónimos*, los términos que expresan *ideas contrarias*, *la derivación*, el sentido *propio* y el *figurado*, los *sinónimos*, la clasificación de *especies* bajo sus *géneros*. Siendo los más fáciles los ejercicios sobre los homónimos y sobre las palabras de contrario sentido, serán los primeros en el estudio de la proposición simple. Los ejercicios sobre la derivación se practicarán con el estudio de la frase de dos miembros. Luego vendrán los ejercicios sobre asuntos interesantes y variados. Se dirigirá la atención del niño hacia la influencia de la imaginación, cuando transforma lo material en espiritual y lo espiritual en material; se le hará ver los errores que de esto resultan en psicología y en religión, y se le enseñará á reducir á su justo valor las expresiones á que ha dado lugar. Los sinónimos y la clasificación de las especies, dentro de los géneros á que pertenecen, exigiendo inteligencia desarrollada y gran práctica en el lenguaje, acompañan á la lógica. Estos ejercicios lexigráficos prepararán los elementos, labrarán, por decirlo así, las piedras que han de componer el edificio gramatical; pero realizarán también un objeto más importante, extendiendo el círculo de los pensamientos del niño y la conciencia de las relaciones que sostiene con los seres con quienes vive, adelantando así en el camino de la reflexión, y continuando la obra del primer vocabulario.

La facultad de invención de los niños se pone en juego en los diversos ejercicios de que son objeto las palabras. El maestro no enunciará su propio pensamiento sino para dirigir á los niños de manera que procedan con orden, para reanimar su inteligencia si se entorpece, para hacerlos salir del círculo de las ideas bajas ó vulgares y darles en cierto modo el tono que les hará tomar el vuelo conveniente. El primer vocabulario podía ya servir para ejercitar en ellos el espíritu de invención. Esta marcha se seguirá más habitualmente en los ejercicios lexigráficos de los grados superiores, y á este medio de desarrollo se agregará entonces el estudio de la sintaxis, que les excitará á inventar en todo ó en parte proposiciones de formas diversas. Cuando estudien las frases de dos miembros, se les exigirán composiciones, reducidas en los principios á la redacción por escrito de *narraciones* que hayan oído leer ó referir. A estos primeros ensayos seguirán sucesivamente *cartas familiares*, *diálogos* y *descripciones*. En este segundo grado se suministrará al discípulo, además del asunto, las principales ideas para desarrollarlo. A medida que adelante se dará menos extensión á estas indicaciones, y se suprimirán cuando no las necesite. Al llegar á la lógica se le exigirán *cartas razonadas*, análisis, y se terminará perfeccionándolos en el arte de *hacer preguntas sobre un texto dado*, arte á que estarán ya acostumbrados por la práctica. Siguiendo esta marcha progresista, se conciliarán los pareceres de los que opinan que debe enseñarse á los niños la composición desde la más tierna infancia, y los que creen que debe esperarse á que hayan adquirido bastantes ideas para que sean capaces de un trabajo satisfactorio.

La educación debe ser objeto de los asuntos que se elijan para composición, teniendo presente al elegirlos, en primer lugar las necesidades de la vida moral, y después los intereses legítimos de la vida material. Se repetirán con frecuencia los asuntos á propósito para hacer comprender verdades importantes ó reconocer errores funestos, aquellos cuya meditación conduce á hacer hablar á la conciencia, á desarrollar las afecciones sociales, á elevar el espíritu de lo visible á lo invisible y á fortalecer la inclinación á la virtud. Para cada asunto hay un género de composición que le conviene más particularmente que los otros; sin embargo, los asuntos de mayor importancia deberán repetirse bajo muchas formas, ya en una carta, ya en un diálogo, ya como reflexiones después de una narración. Las composiciones son el complemento del trabajo lexigráfico y del trabajo sintático, tanto por lo que respecta al raciocinio y á la moral, como al conocimiento de la lengua. Reproduciendo en las composiciones los pensamientos y sentimientos desarrollados por los ejercicios anteriores en el discípulo, se graban más profundamente en el alma de éste, de modo que vienen á ser la regla de su conducta. Podrán las pasiones, en el ardor de la juventud, sepultar por algún tiempo este precioso germen; pero más tarde volverá á la vida, y la conciencia, ejercitada en otro tiempo, recobrará sus derechos, porque las primeras impresiones son indelebles.

Conviene que á este cuerpo de lenguaje se agreguen, desde el principio hasta el fin, *lecturas* á propósito para fortalecer las impresiones que deben producir en el espíritu y en el corazón del niño.

Estas lecturas deben elegirse también con mucho cuidado, y tales que proporcionen á los niños los diversos conocimientos que pueden serles útiles y están á sus alcances. La mayor parte de los discípulos pueden asistir poco tiempo á la escuela, y es preciso aprovechar tan cortos y preciosos momentos para enseñarles lo que conviene que sepan. A la enseñanza de la historia sagrada y de la historia natural, conviene añadir lecturas que tengan por objeto el hombre moral, la familia, la sociedad, las artes y oficios, etc.

Paréceme que el interesante problema que nos habíamos propuesto está completamente resuelto. El plan que hemos trazado conduce á desarrollar todas las facultades intelectuales, porque en nuestras proposiciones caben toda clase de relaciones, y el desarrollo se verifica aplicándolas respectivamente á objetos de su dominio. No trazamos una ruta en la cual se obliga sistemáticamente al espíritu á avanzar, sino que se deja á un instinto, que no se extravía jamás, el cuidado de conducirlo por los diversos senderos que la Sabiduría Divina le ha trazado. Las facultades se desarrollarán con energía, porque los ejercicios de invención, coordinándose con el curso de sintaxis, se repetirán en todas ocasiones, y la invención es más á propósito que el simple juicio para poner en juego la actividad. Para desarrollarla simultáneamente basta variar los asuntos, y así se ejercitan todas á la vez. Para que haya armonía en el desarrollo, es preciso entrar en el vasto campo que se ofrece al ejercicio de los que deben ser dominantes. Se cultivará particularmente el juicio del discípulo haciendo reflexionar sobre multitud de verdades que son del dominio de la probabilidad moral y que sólo puede apreciar el juicio; se cultivará la conciencia haciéndole considerar muchas veces y bajo diversos aspectos las relaciones bajo las cuales el conocimiento sirve de base á la idea del deber. La variedad de formas en que pueden

presentarse con este objeto las mismas ideas, previene la fatiga y disgusto que producen las repeticiones, y estas ideas ejercerán en él influencia tanto más segura y enérgica cuanto que resulta de ejercicios que, no teniendo en apariencia por objeto directo la enseñanza moral, se apoderarán de su corazón como por sorpresa. ¿Qué enseñanza ofrece tantos medios de pasar revista á todas las relaciones de la vida, para hacer distinguir al niño la verdad y dirigirle en la elección de la mejor que la lengua materna (1)?

La forma de las elecciones, obligando al niño á enunciar sus ideas de viva voz y por escrito, desarrollan á la vez el pensamiento y la preciosa facultad de expresarlo.

No hay enseñanza alguna que pueda graduarse con más facilidad, ni más completamente. A medida que la frase se complica, no sólo hay graduación en la extensión de los pensamientos y en los ejercicios de sintáxis, sino que hay graduación también en las relaciones en que se ocupa nuevamente el discípulo, porque para adquirir las nociones de objeto, de medios, de condición, se necesita por lo común una inteligencia más desarrollada que para juzgar simplemente de las cualidades de las cosas. La graduación de las ideas, objeto de las proposiciones, será muy fácil elevándose por una generalización creciente desde las más sencillas hasta las más abstractas; desde las que nos suministran los objetos sometidos á nuestra inspección habitual, á las que no se adquieren sino por medio de analogías remotas y por esfuerzos de la imaginación; de los sentimientos circunscritos en el círculo de la familia, á las afecciones que abrazan el género humano. Se graduarán las diversas nociones que debe formar el niño de las partes del discurso, á medida que avanza en el estudio. Las palabras *sustantivo*, *verbo*, *artículo*, expresan ideas muy abstractas, si se quiere apreciar su sentido completo, pero todas presentan ideas sensibles que se pueden apreciar, signos en cierto modo materiales, por los cuales pueden reconocerse; y á este primer carácter verdadero, pero superficial, se agregan sucesivamente otros, hasta que el desarrollo de la razón del discípulo le permita comprender el sentido filosófico del término gramatical.

A la instrucción graduada de este modo se adaptan fácilmente formas agradables y variadas á propósito para excitar y sostener la actividad del niño. Se le ejercita sucesivamente en cuestionar, en aprender de memoria, en escribir, en inventar, y á veces les parecerá estar jugando en el momento en que se está verificando el más útil desarrollo. Los ejercicios del vocabulario en particular necesitan interés y animación. Los más jóvenes podrán luchar con los más adelantados en serenidad y en vivacidad de imaginación. El maestro, en medio de un grupo, fija la atención en una palabra, que escribe en el encerado después de haberla comprendido en la expresión de un bello pensamiento, y los niños indican otras opuestas, ó los homónimos, ó sus diversos significados, ó los sinóni-

---

(1) Se ha encomiado hasta la exageración el estudio de las lenguas clásicas como eminentemente propio para el desarrollo intelectual y moral de la juventud, y sin embargo es muy inferior bajo muchos puntos de vista al que acabamos de indicar. Así se reconoce en Alemania, donde se retarda el estudio del latín para que los niños se ocupen más en el del alemán.

mos, practicando este ejercicio con aquella libertad y rapidez que es el encanto de los niños.

No sé si me equivocaré; pero me parece que los ilustrados amigos de la infancia contemplan con satisfacción la perspectiva que les presento. Acaso suscite dudas é inquietudes la posibilidad de su realización, pero este plan se ha ejecutado ya, y los resultados que ha producido, las alarmas á que ha dado lugar, las intrigas que se han puesto en juego contra él, los ataques de que ha sido objeto y á que no ha podido resistir, son brillantes é irrecusables testimonios en favor suyo. Por medio de un curso de lengua materna, fundado en estos principios, estableció el P. Girard un foco de luz pura y bienhechora en la ciudad de Friburgo, una de las más atrasadas de Suiza en aquella época. En el espacio de más de veinte años que ejerció el cargo de prefecto de las escuelas, formó juventud tal, como acaso no podría presentarse en ningún otro pueblo del mundo. Era un espectáculo nuevo é interesante, que no podría contemplarse sin enternecerse. Aquella clase ignorante, grosera, dominada por las preocupaciones, que pululaba por todas partes, ya no se encontraba en Friburgo: apenas se descubrían algunos vestigios en los hombres de edad avanzada. La juventud aparecía con cierta gracia, cierta amable actividad que no deslucían jamás palabras ni modales inconvenientes. El que al ver jugar á niños cubiertos de harapos se aproximase á ellos tomándolos por pilluelos de los que vagan por las calles, no podría menos de sorprenderse al observar que le respondían con urbanidad, con acierto, con ese tino que revela buenas costumbres y educación esmerada, y cuantas veces se repitiese la prueba, en otras tantas se obtendría igual resultado. La clave del enigma se descubre en la escuela al ver los grupos ó secciones en que estos mismos niños ejercitan sucesivamente, como jugando, su razón y su conciencia. Tres ó cuatro horas al día de este trabajo dan á la niñez esa inteligencia, esos sentimientos, esas maneras que os encantan. La saludable influencia de ese foco benéfico se extiende poco á poco entre la masa de los habitantes, y se forma la razón pública, disminuyen las preocupaciones, desaparecen una á una las supersticiones, y cada día se aprecian más las ventajas de la instrucción. Tan inmensos beneficios comenzaban á extenderse desde la ciudad á las parroquias del cantón. Los maestros de los pueblos acudían al reverendo Padre á pedirle los medios de regenerar su respectivo pueblo, y se despedían de él alegres y enternecidos, ricos en buenos consejos y en preciosos manuscritos. La fama con sus cien voces llevaba hasta los países más lejanos la noticia del bello triunfo de las luces; y de todos los países que aspiraban á civilizarse ó á regenerarse, de Rusia que pretendía rivalizar entonces con los pueblos más adelantados en el orden de las ideas y los conocimientos; de esa Grecia infortunada, que ilustrándose, quería hacerse digna de una independencia por la cual ha combatido después con tanta energía y tanta gloria; de Italia, admirada de ver elevarse en su seno instituciones liberales, acudían á Friburgo en busca de consejos, instrucciones y ejemplos. Compréndese fácilmente que tales resultados debían producir la envidia, y así fué en efecto. Algunas personas, después de intrigar inútilmente por largo tiempo, emplearon resortes más eficaces y empezaron á concebir esperanzas que ya no trataron de ocultar. Los habitantes de Friburgo se espantaron al ver amenazadas de la destrucción instituciones admirables, que á su juicio debían contribuir en tanto grado á su prosperidad y á su gloria. Dieron entonces

la voz de alarma; los padres de familia hicieron las más entusiastas reclamaciones; la municipalidad renovó bajo mil formas distintas las más enérgicas protestas; todo fué inútil: había llegado el momento del triunfo de las tinieblas (1). La más honrosa, la más filantrópica, la más religiosa de todas las empresas cayó por tierra, y el generoso amigo de la infancia y de la patria, el hombre que había consagrado toda su existencia á la regeneración intelectual y moral de su pueblo, tuvo que llevar á otra parte el benéfico influjo de su talento, de su genio y de sus virtudes. Verdad es que Friburgo ha adquirido en cambio otra gloria: afluyen aún á sus muros multitud de extranjeros que, animados de otro espíritu, buscan allí instrucciones de otro género. Ahora falta saber cuál será el amigo de las luces, de la infancia y de la humanidad, que crea poder felicitarla por eso (2).

Nuevas gramáticas.—Los ejercicios de Pestalozzi no pueden considerarse más que como preparatorios, y el admirable libro del P. Girard no satisface por completo como curso razonado de gramática. La práctica del lenguaje da un conocimiento empírico de la lengua; por consiguiente, para apreciar lo aprendido y aplicarlo en los casos que no se hayan explicado, es indispensable hacer un estudio más formal. Este es el objeto de las nuevas gramáticas.

Conocidas las verdaderas relaciones entre la lengua y el pensamiento, fundan en estas relaciones el estudio de la gramática, y apreciando el desarrollo intelectual de la niñez, subordinan los ejercicios á su inteligencia.

Las nuevas gramáticas ó las gramáticas pedagógicas, siguen el orden inverso que las ordinarias, y concluyen por donde principian las otras; es decir, por las definiciones, que es lo más difícil de comprender.

Subordinando la teoría á la práctica, y proponiéndose por resultado el conocimiento de la lengua y no el conservar en la memoria las reglas y las definiciones, principia la enseñanza por ejercicios de que después se deducen los principios más indispensables para su inteligencia.

La serie de ejercicios está graduada según el desarrollo natural y lógico de la inteligencia. Desde los primeros, que son los más sencillos, se rectifican y completan las nociones adquiridas ya por los niños, y se habitúan éstos á clasificar las palabras y las ideas. Ensanchándose después progresivamente el círculo de las ideas, van complicándose los ejercicios y completándose la enseñanza, así como la cultura intelectual y moral á que también se encaminan.

Al propio tiempo van deduciéndose los principios y las reglas gramaticales, de modo que, al terminar el estudio, no se ha adquirido sólo un conocimiento empírico de la lengua, sino también el de la gramática elemental.

---

(1) *Memoria sobre la enseñanza religiosa de la escuela francesa de Friburgo*, por el prefecto de dicha escuela, y *Contestación.—Muy respetuosa representación del consejo municipal de Friburgo* LL. SS. EE. del supremo Senado.—*Carta al consejo municipal*, etc., con la *Respuesta*, seguida de una *Exposición de los padres de familia*.

(2) Suiza ha tenido la dicha de ver elevarse en su país varios establecimientos modelos de educación, y la triste y poco envidiable gloria de perseguir después á los que han consagrado sus intereses y su existencia á plantearlos. Por fortuna, algún tiempo después de la época á que se refiere el autor del precedente artículo, se ha verificado una saludable reacción en el particular, como hemos podido advertir al visitar aquel país en 1853. Los nombres de Girard, Pestalozzi, Fellemberg, Werhli y otros no menos célebres, ejercen aún provechoso influjo en Suiza, y sus principios sirven de guía en las escuelas de la niñez.

Las reglas y las definiciones se reducen á las más absolutamente precisas para darse cuenta de lo aprendido y para comprender con más facilidad las nuevas lecciones. Además de esto, se simplifican en lo posible, y todas las que son abstractas y no están al alcance de los niños, se suplen por repetidas y variadas aplicaciones.

El procedimiento consiste en exponer un ejercicio, una proposición; por ejemplo: explicar el sentido de cada una de las palabras de que se compone, y el de la misma proposición, y llevar á los niños por medio de preguntas á descubrir la regla que se quiere enseñar. Para familiarizarlos con ella, se repiten luego otros muchos ejercicios. Por último, el alumno mismo, auxiliado por el profesor, presenta ejemplos en que tenga aplicación la regla aprendida.

Cuando los ejercicios se eligen con acierto y están bien graduados, el niño encuentra satisfacción en el estudio, porque aprecia por sí mismo el resultado, y se despiertan y desarrollan sus facultades intelectuales y morales, objeto á que deben tender todas las lecciones y todas las enseñanzas, y á que se presta principalmente el de la lengua.

Poco conocidas en nuestras escuelas las reformas y progresos hechos en la enseñanza de la lengua, ha sido preciso entrar en detenidas consideraciones para hacerlas apreciar. De las expuestas en los párrafos anteriores se deduce de una manera incontestable que las gramáticas ordinarias no sirven para la enseñanza, y no sólo esto, sino que son perjudiciales.

Lo mejor de todo sería no poner en manos de los niños gramática alguna hasta que la hubiesen comprendido, en cuyo caso bastaría un resumen de lo más esencial, que les sirviera de síntesis y recuerdo de lo estudiado. Basta un libro ó guía para el maestro, como se practica en las mejores escuelas.

Como ya se ha dicho, la enseñanza de la lengua se divide en dos partes.

La primera consiste en ejercicios encaminados al desarrollo de las facultades superiores del niño y á la expresión de sus ideas y pensamientos. Estos ejercicios han de ser prácticos, prescindiendo de todo género de consideraciones gramaticales. El niño habla por imitación, y practica las leyes de la gramática sin conocerlas. Estos ejercicios están por tanto de acuerdo con las leyes de la naturaleza y no hacen más que auxiliarla.

La segunda debe consistir en ejercicios y ejemplos graduados, de manera que, continuando la enseñanza de las anteriores, conduzcan á la vez á deducir de ellas las principales reglas y definiciones de la gramática.

Para la instrucción popular no se necesita más. El estudio de la gramática clásica no está comprendido en su programa.

Aunque los ejercicios sean prácticos, no por eso deben ser mecánicos y rutinarios, sino que por medio de preguntas deben encaminarse al ejercicio de la inteligencia, al desarrollo del sentimiento y á la formación del gusto, que todo esto, aparte de la importancia que en sí tiene, es indispensable al conocimiento de la lengua.

Por estudio elemental no debe entenderse estudio incompleto. En los elementos se prescinde de lo superfluo, fijándose en lo puramente necesario y al alcance de los niños, á quienes debe darse ideas claras y completas, graduando y coordinando racionalmente todos los conocimientos.

Buscando ejercicios sencillos, no debe traspasarse jamás ciertos límites mar-

cados por la misma naturaleza. El niño, cuando habla imitándola, no lo hace valiéndose de palabras aisladas, sino de frases completas, y si usa sólo palabras, es expresando un juicio. La proposición debe ser, pues, el elemento más sencillo y el punto de partida para el estudio. Cuando se trata de la gramática puede descenderse á las partes de la proposición por medio del análisis.

Los primeros ejercicios son los que más necesitan graduarse, según el desarrollo natural de las facultades intelectuales y morales. Partiendo del todo se desciende á las partes y á los detalles, explicándolos de modo que puedan comprenderse. Cuando se trata de las reglas gramaticales, siguiendo siempre los progresos de la inteligencia del niño, se limitan las explicaciones á lo conocido, para que sea fácil hacer deducir de ello las reglas. Principiase por las ideas para buscar luego su relación y las expresiones y frases con que se expresan, que así es como se llega al conocimiento de la gramática elemental. Después de muchos ejercicios completan la enseñanza los de composición, sencillos y graduados como los demás.

De esta manera la enseñanza será metódica en la forma y en el fondo.

Concretando á la gramática las observaciones anteriormente expuestas, es fácil comprender en qué consiste, y determinar el método que debe seguirse en su enseñanza.

Ante todo conviene fijarse bien en que hay que considerar en la lengua dos cosas distintas, aunque íntimamente unidas entre sí. Una de ellas es la forma, lo exterior, ó sea las palabras y las frases, y la otra el contenido, las ideas, el pensamiento.

Las formas tienen tal importancia, que, sin su conocimiento, ni se conciben los pensamientos y sus relaciones, expresados por el lenguaje, ni es posible hablar y escribir con corrección. Pero las formas, que vienen á ser como el cuerpo del lenguaje, no tienen un valor independiente del alma, que es el pensamiento, y por consiguiente lo esencial y lo que da vida á la forma. Hay, pues, íntima conexión y dependencia entre la idea y la palabra, y no debe estudiarse la forma sin buscar su significado, y aun cuando se descienda á las partes, deben referirse éstas al todo, si la enseñanza ha de ser instructiva y favorable al desarrollo intelectual.

Esto, importante siempre en el estudio del lenguaje, lo es igualmente en el de las reglas á que está sujeto, y conviene recordarlo por lo mismo que, efecto de la rutina y de las malas grámaticas, apenas se piensa más que en las formas en esta enseñanza.

Por la intuición y la reflexión, como ya se ha visto, se aprende la lengua materna hasta comprenderla y hacer uso de ella, y hablar correctamente. Mas para una buena educación no basta proceder con exactitud, sino que es indispensable darse cuenta de las operaciones, y conocer las reglas á que está sujeta la manera de proceder. El conocimiento de estas reglas es el objeto de la gramática.

Para estudiar, pues, de una manera razonada lo que ya se sabe por imitación y como por instinto, hay primero que descomponer para el estudio de las partes, y despues componer. A esto se halla reducido el método de enseñanza.

Principiase por el análisis, lo cual es muy natural. El que sabe una lengua no pronuncia voces aisladas, sino palabras, frases, juicios, pensamientos. Conoce el

todo, y siguiendo el principio de pasar de lo conocido á lo desconocido, de la frase debe pasar á las partes de que se compone. Esta es la marcha que ha de seguirse en toda la enseñanza. Después del ejercicio práctico, el conocimiento claro y distinto de las formas; se sabe hablar y se busca la razón de hablar como se hace.

Conocidas las partes por medio del procedimiento analítico, se combinan los ejercicios de análisis y síntesis para descubrir y aplicar las reglas en condiciones determinadas. Estudiada por este medio una forma cualquiera del lenguaje, se presentan y se hace presentar ejemplos en que éntre esta forma según la regla ó las reglas que se hayan aprendido.

El estudio se asocia siempre al ejercicio, de suerte que lo uno se complete con lo otro, siendo su marcha constante: ejercicio práctico, estudio de las reglas y nuevos ejercicios de aplicación de estas reglas.

Grandeza de alma. La grandeza de alma es un sentimiento que nos inclina fuertemente á todo lo que es grande, noble, eminentemente útil; que nos hace rígidos observadores de las leyes del honor, y que nos impide degradarnos hasta en las cosas más pequeñas.

Esta noble cualidad depende mucho de la educación que se ha recibido, de las circunstancias en que uno se ha encontrado, de los acontecimientos que se han presenciado, de las instituciones del país en que se vive, y en fin, del espíritu del siglo y de las costumbres generales. Supone un espíritu reflexivo, un entendimiento desarrollado, un juicio sano, un corazón recto, un completo conocimiento del hombre, y una justa apreciación de las cosas.

De la grandeza de alma nacen la generosidad, el honor, la delicadeza, el desinterés, la lealtad, el olvido de las ofensas, el amor á la patria y á la humanidad. El hombre animado de tan bello sentimiento encuentra en el fondo de su alma la regla segura de sus acciones; en él ve impresas con caracteres indelebles las leyes del honor, que le sirven de guía; no necesita ni leyes escritas, ni magistrados que le obliguen á conformarse con ellas; él mismo es á la vez su propio legislador y juez. Todo cuanto puede realzar la dignidad del hombre, cuanto puede merecerle la estimación y respeto de sus semejantes, cuanto puede contribuir á la gloria de Dios, forman el objeto constante de sus deseos, y el fin al cual se dirigen todas sus acciones.

Las vidas de los santos, de los héroes de la religión, ofrecen multitud de ejemplos de grandeza de alma, y las hermanas de la caridad, los misioneros del catolicismo, se hallan también dominados por este gran sentimiento. Ni es difícil tampoco hallarlo en otra clase de héroes y en otro orden de cosas. Así, Guzmán el Bueno, Colon, Hernán Cortés y otros, se han inmortalizado por su grandeza de alma.

La educación mal entendida, las preocupaciones, la ignorancia, la avaricia, el amor de los placeres, el envilecimiento, la degradación, las instituciones sin vigor ni nobleza, la corrupción de costumbres, y sobre todo la incredulidad en materias de religión, son las causas que matan la grandeza de alma ó impiden su desarrollo.

Para cultivar este grande y noble sentimiento es preciso, por medio de una educación bien dirigida, desarrollar todas las cualidades intelectuales y morales,

ilustrar el espíritu, formar el juicio, acostumbrarlo á la reflexión, combatir vigorosamente todas las preocupaciones, llenar la memoria de todo lo que hay de bueno, bello y grande en las acciones de los hombres ilustres, exaltar la imaginación con los rasgos más sublimes que nos ofrece la historia; hacer un estudio profundo del hombre, de sus pasiones, de sus debilidades, observándolo en la historia, en el mundo, en su interior; y no importa exponerlo á los azares de la suerte y á los golpes de la adversidad, porque precisamente en las circunstancias difíciles, en las situaciones penosas, es cuando el alma se excede á sí misma, buscando fuerzas para soportar los infortunios, y aprende á estimarse y respetarse.

Pero nada es tan propio para inclinar los hombres á lo grande como el influjo poderoso de la religion, y un gobierno justo, fundado sobre bases estables, libre de preocupaciones é inmoralidad, y ocupado especialmente en hacer la dicha de los pueblos. Las recompensas para las acciones grandes y utiles, la consideración dispensada al hombre que jamás se aparta del camino del honor, la infamia y el desprecio como castigo de los que se olvidan de su dignidad y se degradan con acciones viles, son también medios eficaces para elevar el alma, é inspirarle pasión por lo grande, útil y honesto.

Grasser (Juan Bautista). Nació en 1766 en Eltman, Baja Franconia, y murió en 1841. Después de completar sus estudios y de recibir el grado de doctor en filosofía, y el de licenciado en teología católica, obtuvo la dirección del Seminario conciliar de Wurzburgo. De allí fué llamado á dirigir el Instituto de pajes del arzobispo de Salzburgo, volvió en 1804 á su país como inspector de escuelas superiores, y en 1810 pasó á Beyruth como consejero escolar del distrito. Hombre de acción y de iniciativa, contribuyó á la propagación de la enseñanza; y á la creación de escuelas de sordomudos. Retirado del servicio en 1825, dedicó el resto de sus días al estudio.

Ha dejado muchos escritos, entre ellos los siguientes:

Examen de la enseñanza religiosa del catolicismo práctico.

Examen del método de enseñanza de la religión práctica, conforme á su objeto.

Consideraciones sobre la educación y la escuela, dos tomos.

Divinidad ó el principio de la única verdadera educación del hombre, en dos tomos.

La primera instrucción del niño. primer tormento del niño; crítica de los malos métodos usados hasta el dia.

El sordomudo devuelto á la humanidad por el sentimiento y el lenguaje articulado.

La escuela elemental para la vida, como base para la reforma de la enseñanza, en dos tomos, el segundo publicado después de la muerte del autor.

La relación de la enseñanza elemental con la política de estos tiempos.

De estas y otras obras merecen citarse especialmente la *Divinidad ó única verdadera educación*, y sobre todo *La Escuela elemental para la vida*, en las que expone y desenvuelve su sistema.

Divídese la primera de estas obras en dos puntos principales, *educación* é *instrucción*, los cuales se subdividen á su vez en ciencia y arte.

Tratando de la educación, principió por dar una idea del hombre y de la vida humana. El hombre debe elevarse á su origen, es decir á Dios, por el impulso de

su razón y de su voluntad, procurando ser imagen de Dios por sus actos y pensamientos. El principio fundamental de la pedagogía consiste en educar al hombre de modo que pueda conducirse por sí mismo, conforme á la doctrina de Jesucristo.

Considerando la educación como ciencia, examina su objeto en general, y los diversos fines particulares, como el de fomentar el impulso á la actividad, á la personalidad, etc.; trata después de la educación física, de la moral, de la intelectual, de la estética, de la social, de la educación en el cristianismo y para el cristianismo. Considerándola como arte, discurre acerca de las diferentes edades de la vida, de la educación conveniente en cada una de ellas, de los procedimientos que deben emplearse, y de los institutos ó escuelas propias de cada edad.

Las teorías sobre la divinidad se inclinan un tanto al panteismo, lo que dió motivo á fundadas censuras y contestaciones.

La segunda parte de la obra está dedicada á la instrucción, á que da grande importancia. Después de exponer su influencia en la educación y el íntimo enlace entre uno y otro en términos de que son inseparables, establece la división entre ciencia y arte, ó entre los principios de la enseñanza y su aplicación. En su plan, las diversas enseñanzas, unas mismas para todos, forman un conjunto, se determinan según los conocimientos necesarios á todos los hombres, y se refieren á la naturaleza y á la divinidad. Sienta por tanto como objeto de enseñanza la naturaleza, Dios y el hombre, cuyos tres puntos debe abrazar la instrucción para ser completa. Al tratar del arte de la enseñanza, habla del método y de la manera de enseñar, y sienta y explica los principios que deben servir de guía. Pero donde entra en más consideraciones sobre la ciencia y el arte de la enseñanza, desenvolviendo extensamente la materia, es en su grande obra *La escuela elemental para la vida*.

Como todos los reformadores, encuentra malo todo lo existente. En su entender, la mayor parte de los que se dedican á la educación no conocen sus necesidades, y no pueden satisfacerlas, porque se gobiernan por reglas falsas ó que carecen de fundamento. Ni las autoridades, ni los padres, ni los maestros, á quienes trata con extremada dureza, lo saben, ni aun los sabios, que en la práctica hacen lo contrario de lo que corresponde á sus teorías. ¿Cómo debe educarse al hombre? pregunta; y contesta: no lo dice la experiencia, y aunque lo dijera, los pensadores no tienen experiencia.

Repite el concepto en que debe entenderse la ciencia y el arte de la enseñanza; considera al hombre como sér inteligente y sensible, y le educa para la vida práctica; examina las materias de enseñanza y la manera de enseñar; partiendo de lo que es la vida del hombre, deduce los tres principales objetos que ya se han indicado, es decir, la naturaleza, el hombre y Dios, y pasando á la forma, manera ó condiciones de alcanzar los conocimientos de la vida, habla de la forma, de la lengua y del número.

Al desenvolver su plan divide los conocimientos en reales ó de las cosas, é ideales ó del espíritu, y enumera las materias de enseñanza. En el método considera el sujeto (el discípulo), el fin, el objeto (materia de enseñanza). El método es dependiente de las condiciones del discípulo, no para una asignatura, sino para el conjunto de ellas. Distingue luego el fin, los medios, el orden y la mane-

ra de proceder. Auxiliar al niño para la adquisición de los conocimientos de la vida con la manera de aplicarlos, es el fin. Debe interesarse, no sólo la inteligencia, sino el sentimiento y la voluntad, todas las facultades. Por eso dice instrucción de la vida, *Escuela elemental para la vida* y en todas sus esferas. Como medio explica la naturaleza, el hombre, Dios. Para determinar el orden considera los conocimientos de la vida como enlazados y dependientes entre sí, y como destinado el hombre á la vida social. Principia la instrucción por la vida de familia, abordando desde este primer grado todas las asignaturas, que se desarrollan en los grados sucesivos con aplicación á las nuevas necesidades. Sin esto, sin hacer aplicación de las facultades á las diferentes situaciones de la vida, de poco sirve la enseñanza. Para la manera de proceder establece veinte principios, que no ofrecen otra novedad que el modo de presentarlos. Según el primero, todos los conocimientos existen en el fondo del alma, y la enseñanza los desenvuelve. Otro de ellos es: Dios ha de ser el punto central, porque todo se deriva de él, y á este tenor expone los demás y los explica.

Fúndase, para sostener que la instrucción debe formar un conjunto sin dividirla en distintas materias para estudiarlas separadamente: 1.°, en que el discípulo no debe adquirir meros conocimientos para la vida, sino conocimiento de la misma vida; 2.°, en que así, las facultades del alma reciben más provechosa dirección, particularmente el sentimiento y la fantasía, y se ejercita en sentido práctico la voluntad; 3.°, en que es más fácil adquirir conocimientos positivos por el mutuo enlace de unos con otros, y promueve la actividad y animación del discípulo; 4.°, en que no se da preferencia á enseñanza alguna. Este método es progresivo, y sólo se combate por pereza, y porque cuesta más trabajo al maestro, si bien no puede seguirse puntualmente mientras faltan libros y medios adecuados al efecto. El metodo de *escritura-lectura* introducido por Grasser obedece á este principio.

Censura Grasser los sistemas pedagógicos que se proponen sólo el cultivo de las facultades, entre los que comprende el de Pestalozzi. Entre el formalismo y el realismo, como dicen los alemanes, ó entre la enseñanza encaminada únicamente á la educación, al desarrollo de las facultades y la enseñanza real, ó que da conocimiento de las cosas, hay diferencia, pero no puede separarse uno de otro. El formalismo parte de la vida del espíritu, y el realismo de la vida de los sentidos, y como el hombre es un sér á la vez racional y sensitivo, preciso es combinar ambos sistemas. Ni uno ni otro puede ser exclusivo, porque la instrucción es un medio auxilar de educación, y con el cultivo de las facultades se adquieren también conocimientos; pero puede preponderar uno sobre otro. En el de Grasser domina el realismo. No andan en un todo de acuerdo los principios que sienta con su aplicación, pero en su escuela no se advierte interrupción en el fondo entre la teoría y el principio de la práctica, y cuantos la visitaban salían admirados.

Gratitud. Haciéndose el infante capaz de cariño, se hace sensible al de los demás, y por este mero hecho, atento á las señales de cariño (1). ¿Veis qué

(1) El cariño puede existir sin correspondencia; no así la amistad, que es una permuta,

nuevo imperio vais á granjearos en él? ¡Con cuántas cadenas habéis ceñido su corazón antes que lo echase él de ver! ¡Qué ha de sentir cuando mirando por sí contemple lo que por él habéis hecho, cuando se pueda comparar con los demás mancebos de su edad, y compararos á vos con los otros ayos! Digo cuando él lo vea; tened empero cuenta con no decírselo, que si se lo decís no lo verá él.

Si exigís de él obediencia en pago de los afanes que por él os habéis tomado, pensará que le habéis cogido en un lazo, y dirá entre sí que, cuando fingiáis que le servíais sin interés, pretendíais cargarle con una deuda, y atarle con un contrato sin su consentimiento. Vano será que aleguéis que lo que de él exigís es por su bien: al cabo exigís, y exigís en virtud de lo que, sin él venir en ello, en su beneficio habéis hecho. Cuando un desventurado toma el dinero que fingen que le dan, y se encuentra enganchado contra su voluntad, clamáis contra la injusticia, ¿pues no sois todavía más injusto cuando pretendéis que pague vuestro alumno el valor de afanes que no había admitido?

Más rara fuera la ingratitud si fueran menos frecuentes los beneficios á usura. Lo que nos hace bien lo amamos; ¡qué es un efecto tan natural! La ingratitud no se alberga en el corazón humano, mas sí el interés; y menos favorecidos hay ingratos que bienhechores interesados. Si me vendéis vuestras dádivas, ajustaré el precio que por ellas quiero pagar; pero si fingís que me dais para venderme luego como queráis, cometéis un fraude; que los dones, lo que los hace inapreciables es que sean gratuitos. Sólo de sí propio admite leyes el corazón: el que quiere encadenarle le da suelta, y quien le deja libre, ese le encadena.

Cuando tira el pescador el cebo al agua, viene el pez y se está quieto sin recelo; pero cuando cogido del anzuelo que el cebo escondía, siente que sacan la caña, procura escaparse. ¿Es el pescador el bienhechor y el pez el ingrato? ¿Se ha visto nunca que se olvide de su bienhechor uno de quien éste no se acuerde? Por el contrario, siempre habla de él con gusto, no piensa en él sin enternecerse: si halla ocasión para hacerle ver, con algún no esperado servicio, que de los suyos se acuerda, ¡con qué júbilo interior satisface entonces su gratitud! ¡con cuánto alborozo se da á conocer! ¡con qué gozo le dice: ya es llegada mi vez! Esta es la voz de la naturaleza, que nunca hubo quien pagase con ingratitud un beneficio verdadero.

Pues si es la gratitud un afecto natural, y si no destruís por culpa vuestra su eficacia, estad cierto de que, cuando empiece vuestro alumno á conocer lo que vuestros afanes valen, será agradecido, con tal que vos mismo no les pongáis precio, y que os granjearán en su corazón una autoridad que cosa ninguna podrá destruir. Pero antes que consigáis esta ventaja, tened cuenta con no privaros de ella alegándole su valor. Ensalzarle vuestros servicios, es hacérselos inaguantables; y olvidaros de ellos, acordárselos á él. No mentéis nunca lo que os debe, sino lo que á sí propio se debe, hasta que sea tiempo de tratarle como hombre. Dejadle toda su libertad para tornarle dócil; huid de él para que os busque;

---

un contrato como los demás; pero el más sagrado de todos. La palabra amigo no tiene otro correlativo que ella misma. Es ciertísimo que es un pícaro el hombre que no es amigo de su amigo, porque no se puede granjear la amistad como no sea pagándola, ó fingiendo que se paga.

enalteced su alma hasta el noble afecto de la gratitud, no hablándole nunca más que de su interés.

No he querido que dijesen que era por su bien lo que hacían, hasta que en estado de entenderlo estuviesen; porque en esta expresión sólo vuestra dependencia hubiera visto, y os hubiera mirado como criado suyo. Empero, ahora que empieza á sentir qué cosa es querer, también siente lo suave del vínculo que á un hombre puede estrecharle con lo que quiere; y en el celo que hace que sin cesar por él os afanéis, ya no ve la adhesión de un esclavo, sino el cariño de un amigo. Ora, cosa ninguna puede tanto con el corazón humano, como la voz bien conocida de la amistad, porque sabemos que nunca nos habla que por nuestro interés no sea. Podemos creer que se engaña un amigo, mas no que quiere engañarnos. Algunas veces nos resistimos á sus consejos, pero nunca los despreciamos.—*(Rousseau*, traducción de *Marchena.)*

Gratuita (Enseñanza). Confesamos desde luego que no somos partidarios de la enseñanza gratuita absoluta, y que á nuestro juicio sería un grave mal en España. La palabra gratuita, tratándose de enseñanza popular, tiene mucho de seductor y de apariencia liberal; pero es preciso distinguir en cada cuestión lo brillante de lo sólido, lo exagerado de lo posible, para no comprometer el porvenir por la vana satisfacción de pronunciar una bella frase.

Las dotaciones asignadas á los maestros en el plan de 1825, no han existido nunca más que en el papel, y ha sido preciso que llegase el 23 de Setiembre de 1847 para que empezasen en parte á ser una verdad. La Convención francesa quiso dotar á todos los maestros de la República con 1.200 francos anuales, y han pasado más de cincuenta años antes que pudiera asegurárseles un mínimum de 600. Es preciso, pues, no hacerse ilusiones, y buscar la realidad. De suprimir la retribución perderían los maestros este recurso, siquiera módico, siquiera eventual, sin recibir compensación alguna. Este y no otro sería el resultado, sobre todo en épocas en que en todas partes se manifiestan necesidades inmensas, en que deben efectuarse rigurosas economías en todos los servicios. Téngase presente lo que nos enseña la experiencia, y no alimentaremos esperanzas que traerían en pos de sí la más amarga decepción.

El principio absoluto de la enseñanza gratuita nada encierra en sí, ni de necesario ni de absolutamente justo. Concíbese la obligación del Estado á suministrar la enseñanza gratuitamente al que no pueda pagarla; pero es imposible encontrar en la idea de la justicia y del derecho nada que obligue á darla á las familias ricas ó acomodadas.

Al sentar este principio, no es por someterse á la justicia, ni menos por humanidad, sino por ceder á ciertas conveniencias de gobierno, ó por cierta idea equivocada de gloria nacional. No queremos rebajar la importancia de estos motivos, pero no los consideraremos como de justicia y de humanidad. Es conveniente, es necesario, si se quiere, que todo el mundo reciba la enseñanza indispensable á todos, pero no puede presentarse esto como una razón para que sea absolutamente gratuita.

Lo que hay de justo y razonable es que pague el que puede pagar, y que se dispense al que carece de recursos. La dispensa absoluta de las retribuciones, prescindiendo de la posición respectiva de los hombres, distinta casi siempre in-

dependientemente del estado social, por causa de la misma naturaleza y de las disposiciones de cada uno, consiste en que el Estado proporcione la instrucción primaria á todo el mundo, así como en una ciudad se distribuyen las aguas por medio de las fuentes públicas y la luz por los reverberos.

Pero esto ofrece graves inconvenientes:

1.° Como los niños, especialmente en los principios, exigen del maestro ó de sus compañeros la enseñanza individual, no puede compararse absolutamente la luz de la instrucción á la luz física, que ilumina las calles por la noche en más ó menos cantidad, según las dimensiones de éstas, y no según el número de sus habitantes.

2.° La enseñanza gratuita en las escuelas públicas acabaría por destruir las particulares, destruyendo á la vez la concurrencia, y por consiguiente los progresos de la educación y de los métodos. Además, la disciplina general á que se sujetarían todas las escuelas del país sería un mal inmenso para la educación, por más que algunos estén preconizando siempre la uniformidad, que no es más que la muerte, confundiéndola sin duda con la unidad de principios y de miras.

3.° Según los datos que merecen más fe, pasan de dos millones los niños que hay en España en disposición de asistir á las escuelas, y las cantidades para sostener con decoro á los maestros necesarios para educar á más de dos millones de alumnos, ascenderían á una suma difícil de satisfacer. Lejos estamos, muy lejos, de censurar la generosidad del país, á que hemos apelado más de una vez, por lo que hace á la instrucción primaria; pero para que esta generosidad sea real y positiva, es ante todo indispensable su posibilidad, sobre la cual abrigamos dudas muy fundadas.

4.° Además, mientras que la instrucción no es absolutamente gratuita, puede imponerse al maestro la obligación de admitir en primer lugar á los pobres, y sólo cuando éstos estén atendidos, á los de familias acomodadas, mientras que con la enseñanza gratuita absoluna, teniendo todos igual derecho, ¿cuáles serían admitidos en primer lugar? ¿Cuáles serán más atendidos? ¿No se admitirían por tanto en primer lugar á los niños más amables, á los de mejores modales, ó los más aseados, y en fin á los de familias acomodadas? ¿Y quiénes serían los excluidos sino los indigentes, los que más necesitan la instrucción, porque no tienen otro medio de proporcionársela una vez completo el número de los que pueden admitirse en una escuela?

5.° Se dice que esta injusticia de los maestros es más monstruosa con las retribuciones, pero esto es un error. Además de que por lo mismo que no todos los alumnos están en una misma situación con respecto al maestro, la autoridad vigila con mayor cuidado y puede vigilar mejor para que no haya preferencias injustas; ¿cómo se evita que las familias acomodadas retribuyan al maestro y éste acepte las retribuciones, suponiéndole capaz de abusar? ¿Y no le obligaría más el donativo voluntario que la retribución legal?

6.° Estamos persuadidos, hasta la evidencia, que el enemigo más temible de las verdaderas ideas liberales, son estas mismas ideas llevadas á la exageración. Consideramos que es un deseo muy justo y laudable asegurar la instrucción primaria á todos los que no puedan pagarla; pero darla gratuitamente á todos, hasta á los que no necesitan esta gracia, es llevar al exceso un buen principio; es, independientemente del golpe fatal que con esto se daría á la industria privada y

de la rutina á que se condenaría la profesión, hacerla peligrosa en sí misma y exponerse á destruirla antes que diera fruto.

7.° Por fin, los abusos que puedan cometerse á la sombra del principio, y que en efecto se cometen, reclaman corrección, pero no son motivo fundado para destruirlo. ¿De qué cosas hechas por los hombres no puede abusarse? ¿Acaso el sistema que sustituyese al de las retribuciones estaría exento de inconvenientes? ¿Quién puede decir que no los ofrecería mayores y acaso de más difícil remedio?

8.° Dícese que establecen separación y motivos de celos entre el rico y el pobre, entre el que paga y el que no paga. Aparte de que la diferencia existe y existirá siempre en el mundo entre ricos y pobres á la vista de todos, entre los que usan grandes trenes y entre los que andan descalzos por las calles; los registros de la escuela no están á disposición de los alumnos, y un maestro prudente sabe evitar que se advierta distinción alguna entre sus alumnos. Más peligrosa es la diferencia que establecen las cajas escolares de ahorros, no sólo entre los que pueden y no pueden ahorrar, sino entre los que pueden hacerlo en mayor ó menor escala, y sin embargo, los mismos que censuran las retribuciones en este sentido, ensalzan las cajas sin término ni medida. Suponer que los maestros dispensen preferencias por esta razón á unos alumnos en perjuicio de otros, es inferirles una ofensa inmerecida, además de que, como queda dicho, más exposición habría á que se cometiesen con la enseñanza gratuita.

9.° El único inconveniente de las retribuciones son los disgustos que á veces ocasiona al maestro la recaudación, por no adoptarse un sistema conveniente. De todos modos, mientras no se mire con el interés que debía inspirar á las familias la primera educación, nos parece bien el sistema de las compensaciones, y nos parecería mejor el aumento de los sueldos, sin renunciar á restablecer la retribución en mejores tiempos.

Grecia. Entre los pueblos de la antigüedad, Grecia se distingue notablemente de las naciones orientales por una cultura libre y expansiva, y una educación con verdadero carácter nacional.

Los griegos son los primeros que aparecen emancipados de las castas que, celosas de su influencia, se apropian y reservan las ciencias y las artes, sin dar la menor participación al pueblo. Así la cultura tiene brillante desarrollo en todo sentidos, llena de vigor y lozanía, en la que la imaginación, el espíritu y el corazón, en perfecto equilibrio, presentan la armonía de lo bello.

Toda la vida de los griegos tenía carácter político. La casa, la escuela, el templo estaban abiertos al público, y eran en cierto modo del dominio de todos; los ciudadanos no podían hacer ni emprender nada que se opusiera á los intereses del Estado, porque cada uno le estaba unido por lazos indisolubles, formando parte integrante del mismo. Por eso la religión, no sólo era popular, sino que la vida de los griegos la reproducía, por decirlo así, en el Olimpo. Los sacerdotes, ni formaban una casta hereditaria, ni tenían por fin la instrucción, sino el cumplimiento de los ritos religiosos. Las costumbres, las artes, las ciencias, la educación, tendían á la vida pública, al estado de ciudadano. La política, la moral y la educación, estaban íntimamente unidas entre sí; estas dos últimas formaban parte de la primera; todos se hallaban sometidos á la vigilancia de inspectores y magistrados, nombrados á este efecto por el gobierno. Formaba en

ellos la vida un todo armónico, por eso en las almas nobles ardía un santo entusiasmo por la patria, sentimiento que se nutre en los Estados libres, en que los deberes del ciudadano ocupan el primero y preferente lugar.

He aquí por qué una vida libre y digna de la humanidad, sobresale en la cultura de los griegos y alcanza en parte el objeto más bello á que puede aspirarse; en que el Estado no era una reunión de ciudadanos, sino que se reflejaba en él cada individuo, y la educación y la instrucción eran del dominio de todos. Un rasgo fundamental del carácter de los griegos, rasgo que depende en parte de la influencia del clima y de la belleza del país en que viven, es la facilidad para todo género de cultura, por más que variase en los diferentes Estados. La religión, la música, el culto de las musas, de las bellas artes, de la filosofía y la gimnástica, eran los principales medios de cultura.

Durante la edad heroica se daba preferencia á la gimnástica, como lo acreditan muchos pasajes de la *Iliada* y la *Odisea*; sin embargo, la música vocal é instrumental, el baile, y muchas artes eran cultivadas y honradas en la corte de Menelao y de Ulises.

Ya en aquella época, y principalmente más adelante, sobre todo en tiempo de Pericles, se observa íntima unión entre los poetas, los artistas y el pueblo griego. Este último se había aficionado á las bellas artes y sentía su necesidad, pues habían inspirado el gusto en todas las relaciones sociales: hasta las monedas de menos valor eran de un hermoso tipo; las vajillas más comunes eran de bellas formas. La riqueza de objetos de arte, entre los que era educada la juventud, ejercía grande influencia en la cultura estética y aun en la cultura moral de la nación.

Durante los primeros años, el niño era educado á la vista de la madre; más adelante se encargaba de este cuidado el padre ó un amigo de la casa. En los tiempos heroicos, las relaciones conyugales no eran íntimas ni sólidas; sin embargo, cuando Homero habla de las relaciones entre padres é hijos, encarece la obligación de éstos de honrar á los padres, de manifestarles reconocimiento sin límites, como uno de los deberes más sagrados de los niños y los jóvenes.

Completan estas consideraciones generales los artículos sobre los diferentes pueblos griegos y los hombres eminentes que los han ilustrado, en los cuales exponemos el desarrollo y planes sucesivos de educación y sus especiales tendencias. Refiriéndonos á esos artículos, terminamos aquí lo concerniente á la Grecia antigua, para dar idea del estado de la educación en la Grecia moderna.

Sabido es que desde la toma de Constantinopla por los turcos, Grecia ha sufrido constantemente el yugo de sus bárbaros opresores, que ahogaron poco á poco todo lo que había conservado de grande, corrompiéndose el carácter de la nación, sin que aun ahora haya logrado regenerarse por completo. La indolencia, la falta de probidad y de buena fe, con la desconfianza que es su consecuencia; los celos, á cuyo impulso se ataca indiferentemente á cuantos se distinguen por sus cualidades dignas de aprecio; la vanidad de hombres y mujeres de todas clases, tales son las tristes consecuencias de tan larga opresión. Afortunadamente no ha podido ésta arrebatar á los griegos su bello país, su delicioso clima, sus buenas disposiciones físicas é intelectuales. En la actualidad demuestran admirable facilidad para todas las ciencias, y en especial para las lenguas; muchos de ellos se aplican con ardor á instruirse; por punto general se distinguen por la

sobriedad, la bravura y el amor á la patria. Así es, que, en medio de la opresión, las ciudades han tenido siempre algunos sabios, y los conventos un refugio para las ciencias; las montañas engendraban valientes generaciones dispuestas en todos los momentos á sacrificarse por rescatar de la servidumbre á su patria, sin que el fracaso de las tentativas de independencia abatiera su valor.

Desde principios de este siglo en que se acentuaban los conatos y los esfuerzos por la independencia, que comezaron á mediados del anterior, se pensaba en difundir la enseñanza, como condición indispensable para realizar sus intentos, como la base de la regeneración del pueblo. En 1815 se fundó con este objeto una Asociación de hombres ilustrados, á quienes se debe la creación en 1817 y 1818 de escuelas mutuas, que por entonces se propagaban por toda Europa y fueron muy favorablemente acogidas en Grecia. En 1824 el gobierno provisional, en medio de la guerra de la Independencia, continuó propagando estas escuelas y fundó la normal de Argos, para instruir á los aspirantes al magisterio en la enseñanza mutua. Bajo el gobierno del primer presidente Juan Capodistrias, de Corfú, en el espacio de dos años, de 1828 á 1830, se dictaron importantes disposiciones para extender y perfeccionar este importante servicio. Se trasladó la escuela normal desde Argos á Egine, residencia entonces del gobierno, donde se formó también una Asociación de señoras para promover la educación de las niñas. La primera ley de instrucción elemental data del tiempo de la monarquía, de 1834, ley que se inspiró en la francesa y en la de Baviera. Establecía la enseñanza obligatoria, que no llegó á realizarse, y cumpliendo sus prescripciones, se fundó en el mismo año una escuela normal de maestros en Atenas, con la práctica organizada conforme al sistema mutuo. Suprimida esta escuela en 1863 para reorganizarla bajo nuevas bases, no llegó á restablecerse hasta 1878 en virtud de una ley. El programa de esta escuela es bastante extenso, y comprende, entre otras enseñanzas, conocimientos prácticos de agricultura y arboricultura, dibujo, música vocal é instrumental, higiene y gimnástica. La escuela práctica se rige por el sistema simultáneo. Porteriormente se han creado, bajo el mismo plan, dos escuelas más, una en Tripolitza y otra en Larissa.

Puede decirse que antes de la independencia apenas existían escuelas, y que los más grandes y eficaces esfuerzos en su favor son debidos al primero de sus monarcas, al rey Othón. En 1835, según la estadística de Maurolas, no había en toda Grecia más de 17 escuelas primarias, con 721 alumnos. En 1866, las públicas ascendían á 942, con 44.102 alumnos; las privadas á 39, con 2.141 alumnos; las públicas de niñas eran en número de 125, con 8.481 alumnas, y 41 las privadas, con 2.082; otras escuelas libres contaban 8.600 alumnos. Con los educados en las casas de huérfanos, los niños y niñas que en aquella época recibían la primera enseñanza, componían un total de 65.365. En 1879, las escuelas públicas de niños eran 1.035, con 67.108 alumnos, y las de niñas 137, con 12.340 alumnas; las escuelas libres ascendían á 276 con 11.902 alumnos. Había además seis escuelas profesionales con 510 alumnos, y 11 cursos de adultos, á que concurrían 1.000 jóvenes. La población en aquella época se componía de 1.669.775 habitantes.

La falta de recursos y la de personal competente fué una rémora para propagar la enseñanza. El gran número de alumnos y el corto número de maestros ha sido causa de que se conserve por largo tiempo la enseñanza mutua á pesar de haber desaparecido en otros países. A las escuelas mutuas seguían las heléni-

cas, llamadas así porque comprenden lo que un heleno debe saber; es decir, el griego antiguo, la historia general, los elementos de las ciencias naturales. Después de las escuelas helénicas, vienen los gimnasios: 16 en 1866, con 100 profesores y 1.908 discípulos. La universidad de Atenas, bajo el modelo de las alemanas, se fundó en 1835 con las facultades de teología, filosofía (con las letras y las ciencias), derecho y medicina. En 1837, los alumnos de la universidad no eran más que 52; en la actualidad se elevan á 1.500, con 80 profesores educados todos en el extranjero. Existen también en Grecia varias academias y sociedades científicas y literarias.

Entre otras escuelas que llaman la atención, merece citarse el gran establecimiento municipal de Atenas para la educación superior de la mujer, bajo la dirección de una señora suiza. Todos los profesores del mismo se han educado en la universidad, y explican también cursos especiales catedráticos de la misma universidad y de los gimnasios. Concurren 600 alumnas externas y más de 150 pensionistas, procedentes de Macedonia, Constantinopla y Alejandría. Después de probar los estudios mediante examen, son admitidas como institutrices en Grecia, en Inglaterra, en Alemania, en Francia, etc.

Por fin, haremos notar el interés de los griegos por la enseñanza, según lo demuestran los donativos y legados á las escuelas.

El gimnasio de Janina existía ya en el siglo XVII con el nombre de *kiouma*, que es el de un comerciante de Venecia que dió el dinero para establecerlo, y lleva hoy el de sus últimos bienhechores, los hermanos Zozimas, comerciantes de Rusia, que destinaron toda su fortuna para restablecer el gimnasio y crear un hospicio. Aunque se perdieron los primeros fondos remitidos, á causa de las revueltas políticas, cuenta hoy el instituto con una renta de 110.000 pesetas. La historia de la mayor parte de los establecimientos de enseñanza comienza por la generosidad de particulares que habían hecho su fortuna fuera de su patria. Un griego de Constantinopla, Zagrapleos, acaba de fundar una escuela y una casa de huérfanos en un pueblo que apenas cuenta 100 casas, frente á Argiro-Castro. Un médico de Janina, Lambridis, en su descripción del distrito de Zagoris, cuenta por centenares el número de bienhechores de las escuelas. En agradecimiento, son mencionados los nombres de estos patriotas en las oraciones públicas.

Refiere un viajero que asistió en Epiro á una de las recepciones de los obispos, que entre la multitud de los fieles vió adelantarse á una pobre vieja, que apenas acertaba á explicarse, y que al fin dió á entender que había perdido á su hijo Nicolás, que sus parientes tenían con qué vivir, y que por lo mismo, su cabaña y sus dos vacas, lo poco que poseía, al todo 2.000 dracmas, quería dejarlo á la nación, y rogaba al metropolitano le aconsejase la distribución que debía hacer de su fortuna, de modo que aprovechase á toda la raza. Se dispuso que se destinaran 1.000 dracmas á la escuela de niñas fundada en Atenas por Arsaki y el resto á la universidad.

La universidad de Atenas es obra de la nación, no del gobierno, de los griegos de todos los países más aun que de los del reino. Para la construcción del palacio en que se halla establecida, los del país contribuyeron con 308.000 dracmas, los griegos de Turquía y de todo Oriente con 422.000. El pueblo todo con su pequeño óbolo ha contribuído á construir el edificio. El rector da cuenta anualmente de los donativos, y entre ellos cita varias propiedades, una taberna perdi-

da en las costas del Asia Menor, casas en aldeas desconocidas, etc. El total de sus rentas asciende á 140,000 dracmas. En una lápida de mármol, colocada en lo alto de la escalera, se hallan inscritos los nombres de los bienhechores.

Grosería. Véase *Exterior de los niños.*

Guarnido (JUAN BAUTISTA). Maestro de Madrid en la segunda mitad de siglo XVII, de la Congregación de San Casiano.

Guevara (GREGORIO). Maestro calígrafo en la primera mitad del siglo XVIII. En la colección del Sr. Rico se conservan las muestras ejecutadas por este maestro en el examen para el título, celebrado en 8 de Junio de 1732, y comprenden cinco diferentes caracteres de letra.

Guiral (JAIME). Maestro calígrafo del siglo XVI. Se conserva en la Biblioteca nacional de Madrid un manuscrito original suyo, con el título: *Del Arte de escribir*, año 1550.

Guizot (FRANCISCO-PEDRO-GUILLERMO). Nació en Nimes en 1737 y murió en Val Richer en 1874.

Conocido por sus publicaciones, fué nombrado profesor agregado, y luego titular de historia moderna en la facultad de letras de la Sorbona. Secretario general del ministerio de lo interior, consejero de Estado, ministro de diferentes departamentos, embajador en Inglaterra y presidente del consejo de ministros, en todas las brillantes posiciones que ha ocupado, se distinguió por su ilustración y talentos. Perteneció á las tres secciones del instituto, es decir, como académico de la de ciencias morales y políticas, de la de inscripciones y bellas letras y de la francesa. Es en realidad uno de los más ilustres personajes contemporáneos, como hombre de Estado é historiador.

El nombre de Guizot va unido á la reforma de la primera enseñanza, por la ley de 28 de Junio de 1833, que dió grande impulso á la educación popular, enalteciendo á la vez al magisterio. Preparó la ley, la sostuvo en las Cámaras y adoptó resueltamente cuantas disposiciones consideró necesarias á ponerla en ejecución.

Guizot ha publicado importantísimos escritos, particularmente sobre historia. Por sus relaciones con la educación, citaremos la *Historia de la civilización de Francia;* la *Historia de la civilización de Europa;* el *Ensayo sobre la historia y estado actual de la instruccion pública en Francia;* la Revista *Anales de Educación.*

Guizot (SEÑORA DE). Isabel Carlota Paulina de Meulan, primera mujer de Guizot, nació en 1773 y murió en París en 1827. Se dedicó á escribir para el público con objeto de auxiliar á su madre, viuda con cinco hijos, y publicó algunas novelas, y fué colaboradora de una Revista filosófica y literaria, *El Publicista*, y de los *Anales de Educación.* En el mismo año de su casamiento dió á luz una colección de cuentos, con el título *Los Niños*, y sucesivamente después *Roul y Victor* ó *El Estudiante*, de que se han hecho varias ediciones y *La Educación doméstica* ó *Cartas de familia*, sobre la educación, de que también se han

hecho muchas ediciones, una muy reciente. Esta última es su mejor obra y de grande importancia.

Gula Véase *Gusto*.

Gusto (Sentido del). Ya estamos advertidos del estado de los cuerpos extraños con relacion al nuestro, de su peso, su figura, su color, su solidez, su tamaño, su distancia, su temple, su reposo y su movimiento. Estamos instruídos de cuáles son los que nos conviene acercar ó desviar, en lo que hemos de hacer para vencer su resistencia ú oponerles otra que nos preserve de que nos hagan mal; pero no basta con esto: nuestro cuerpo se extenúa sin cesar, y sin cesar necesita repararse. Aunque tengamos la facultad de convertir otros cuerpos en nuestra propia sustancia, no es indiferente la elección, que no todo es alimento para el hombre; y entre las sustancias que serlo pueden, unas le convienen más y otras menos, según la constitución de su especie, el clima en que vive, su particular temperamento, y el régimen de vida que le prescribe su estado.

Nos moriríamos de hambre ó envenenados, si fuese fuerza esperar para escoger los alimentos que nos convienen, á que nos hubiese enseñado la experiencia á conocerlos y elegirlos; pero la suma bondad, que del deleite de los seres sensibles hizo el instrumento de su conservación, nos advierte de lo que á nuestro estómago conviene, por lo que á nuestro paladar le agrada. Naturalmente no hay para el hombre más seguro médico que su propio apetito; y observándole en su primitivo estado, no dudo de que entonces los alimentos que más gratos le parecian fuesen también los más sanos.

Más hay: no sólo proveyó el Autor de las cosas á las necesidades que nos dió, mas también á las que nosotros mismos nos damos; y para que siempre vayan á la par el deseo con la necesidad, hace que cambien y se alteren nuestros gustos con nuestro modo de vivir. Cuanto más del estado de naturaleza nos apartamos, más perdemos nuestros gustos naturales, ó más bien nos forma el hábito segunda naturaleza; que de tal manera á la primera sustituimos, que ninguno conoce la primera.

De aquí se sigue que los gustos más naturales también deben ser los más sencillos, porque son los que con más facilidad se transforman, en vez de que irritándolos y afinándolos nuestros caprichos, toman una forma que no varía. El hombre que no es todavía de país ninguno, se hará sin dificultad á los estilos de cualquier país que fuere; pero el hombre de un país no se vuelve nunca el de otro.

Esto me parece cierto en todos sentidos, y todavía más aplicándolo al sentido del gusto. La leche es nuestro primer alimento: sólo por grados nos acostumbramos á los sabores fuertes; al pricipio nos repugnan. Frutas, legumbres, hierbas y en fin, algunas carnes asadas sin condimento y sin sal, componían los banquetes de los primeros hombres (1). La vez primera que bebe vino un salvaje, hace una mueca y le escupe; y aun entre nosotros, el que ha vivido hasta los veinte años sin gustar licores fermentados, no puede después acostumbrarse á

(1) Véase la *Arcadia* de Pausanias, y el trozo de Plutarco que abajo se cita.

ellos; todos seríamos abstemios si no nos hubieran dado vino en nuestros años primeros.

En fin, por eso más universales son nuestros gustos, cuanto son más sencillos; lo que con más frecuencia repugna son los manjares compuestos. ¿Hemos visto á ninguno tener asco del agua y el pan? Esta es la huella de la naturaleza, y esta será también nuestra regla. Conservemos al niño su primitivo gusto lo más que fuere posible, sea sencillo y común su alimento, no se familiarice su paladar sino con sabores que tengan poco de excitantes, y no se forme un gusto exclusivo.

Aquí no examino si este modo de vivir es ó no más sano, porque no le considero bajo este aspecto. Bástame, para que le prefiera, con saber que es el más conforme á la naturaleza, y el que con más facilidad á cualquiera otro puede acomodarse. Los que dicen que es menester acostumbrar á los niños á los alimentos que han de usar cuando grandes, me parece que discurren mal ¿Por qué ha de ser el mismo su alimento, cuando su método de vida es tan distinto? Un hombre exhausto con el trabajo, los cuidados y las penas, necesita alimentos suculentos que le renueven los espíritus del cerebro; un niño que acaba de holgarse, y cuyo cuerpo está creciendo, necesita de un alimento abundante que le haga mucho quilo.

Por otra parte, el hombre hecho tiene ya estado, empleo y domicilio: ¿pero quién puede estar cierto de lo que guarda la fortuna al niño? En cosa ninguna le hemos de dar forma tan determinada, que le cueste mucho mudarla cuando fuere preciso. No hagamos que se muera de hambre en otro país, si no se lleva arrastrando detrás á un cocinero francés, ni que diga un día que sólo en Francia saben comer. ¡Donoso elogio! entre paréntesis. Yo por mí dijera, que al contrario los franceses son los que no saben comer, pues que tanto arte necesitan para que puedan comer de un plato.

Entre nuestras varias sensaciones, las del gusto son las que generalmente más impresión nos hacen; por eso tenemos más interés en juzgar con acierto de las sustancias que han de hacer parte de la nuestra, que de las que no hacen más que arrimarse á ella. Mil cosas hay diferentes para el tacto, para el oído y para la vista; pero casi nada es indiferente para el gusto. Además, la actividad de este sentido toda es física y material; es el único que nada dice á la inmaginación, á lo menos aquel en cuyas sensaciones menos parte tiene, en vez de que la imaginación y la imitación confunden frecuentemente lo moral con la impresión de los demás. Por eso en general los pechos tiernos y voluptuosos, los caracteres afectuosos y verdaderamente sensibles, los agitan con facilidad los otros sentidos, y los deja tibios éste. Pero de eso mismo que parece que hace inferior el gusto á los demás, y más despreciable la inclinación que á él nos entrega, saco yo, por conclusión, que el medio que más para gobernar á los niños conviene, es conducirlos por la boca. El móvil de la gula es particularmente preferible al de la vanidad, porque la primera es un apetito de la naturaleza, que inmediatamente pende del sentido; y la segunda, obra de la opinión, sujeta al capricho de los hombres y á todo género de abusos. La gula es la pasión de la infancia; esta pasión no resiste á ninguna otra; á la menor rivalidad desaparece. ¡Ah! creedme; sobrado presto cesará el niño de pensar en lo que come, y cuando esté bien ocupado su corazón, no le ocupará mucho su paladar.

Cuando fuere grande, mil impetuosos afectos extirparán la gula, y no harán

más que inflamar la vanidad; porque sólo esta pasión de todas las demás se aprovecha, y al fin con todas acaba. Algunas veces he examinado las personas que hacían mucho caso de los buenos bocados, que así que se despertaban pensaban en lo que habían de comer aquel día, y describían con más puntualidad un banquete, que gasta Polibio en describir una batalla; y he visto que todos esos pretensos hombres eran niños de cuarenta años, sin vigor ni conciencia: *fruges consumere nati: para comer los frutos nacidos.* Vicio es la gula de los corazones que no tienen sustancia. Toda el alma de un goloso está en su paladar, sólo para comer fué nacido: en su estúpida incapacidad, sólo en la mesa está en su lugar, sólo de los platos sabe juzgar; dejémosle sin envidiársele este cargo, que más le vale que otro para nosotros y para él.

Temer que se arraigue la gula en un niño capaz de algo, es precaución de un corto entendimiento. En la infancia sólo en lo que se come se piensa; en la adolescencia no se piensa en eso, todo es bueno, y hay otras ocupaciones. No querría, no obstante, que hiciéramos imprudente uso de tan mezquino resorte, y que á la honra de hacer una ilustre acción le diéramos por puntal un buen plato, Pero una vez que la infancia toda no es ó no ó debe ser más que juegos y alegres pasatiempos, no veo por qué motivo á ejercicios meramente corporales no se les haya de dar premio material y sensible. Si un chico mallorquín, viendo una cesta encima de un árbol, la derriba con la honda, ¿no es justo que se aproveche de ella, y que repare con un buen almuerzo la fuerza que en ganarle ha gastado (1)? Si un niño espartano, arrostrando los riesgos de cien azotes, se mete con maña dentro de una cocina, roba una vulpeja viva, se la lleva envuelta en la ropa, y arañado, mordido, desgarrado, por no sufrir la afrenta que le cojan, se deja el niño despedazar las entrañas sin arquear las cejas, sin dar un ay, ¿no es justo que al fin se aproveche de su presa, y que se la coma, después que ella le ha comido? Nunca debe ser recompensa una buena comida; ¿pero por qué no ha de ser alguna vez efecto del afán que por granjeársela se ha tomado? No mira Emilio la torta que encima de la piedra he puesto como premio de haber corrido bien; pero sabe sí que el único medio de alcanzar esta torta es llegar á ella antes que ninguno.

No contradice esto las máximas que arriba dejo asentadas acerca de la sencillez de los manjares, porque para halagar el apetito de los niños no se trata de excitar la sensualidad, sí sólo de satisfacerla; y esto se consigue con las cosas más ordinarias del mundo, si no se trabaja en afinarles el gusto.

Su continua apetencia, que excita la necesidad de crecer, es un condimento seguro. que en ellos equivale á otros muchos. Frutas, queso, algún bollo algo más delicado que el pan común, y sobre todo el arte de distribuirlo éste con sobriedad, es lo que basta para llevar ejércitos de niños al cabo del mundo, sin inspirarles afición á los sabores vivos, ni exponerse á empalagarles el gusto *(Rousseau).*

Gusto (Educación del sentido del). El sentido del gusto es uno de los sentidos cuyas percepciones interesan más á la conservación del hombre físico:

---

(1) Muchos siglos hace que han perdido este uso los mallorquines, que es del tiempo en que eran famosos sus tiradores de honda.

aunque sólo fuese bajo este único aspecto, merecía fijar nuestra atención; pero las numerosas aplicaciones de que son susceptibles las sensaciones que produce en muchas circunstancias de la vida industrial, hacen su educación tan necesaria al individuo como á la sociedad.

La sensación del sabor de un cuerpo tiene de común con la que nos suministra el tacto, que no puede experimentarse sino por medio del contacto del cuerpo con nuestro órgano. Todas las partes de la boca y aun el mismo estómago parece que gozan de la propiedad de reconocer los sabores; pero la lengua, especialmente por su parte superior, es el órgano principal del gusto; su forma, los movimientos de que es susceptible, su estado habitual de humedad, son otras tantas condiciones favorables al cumplimiento de la función de que está encargada.

Todos los cuerpos están dotados de la cualidad que llamamos sabor; si hay algunos que parecen desprovistos de ella, esto depende de que el órgano encargado de reconocerla no tiene la suficiente finura para apreciarla, ó que no está bien ejercitado, ó bien que el cuerpo no está en las condiciones favorables para su desarrollo.

Se dice que los cuerpos tienen sabor ó que no lo tienen, según que excitan ó no la acción propia del órgano del gusto. El número de los sabores simples ó primitivos pueden reducirse á trece, á saber:

Sabor seco. Ejemplo: la madera, el salvado, etc.
Acuoso. Ejemplo: el agua, sobre todo la destilada.
Viscoso. Ejemplo: la goma, el mucilago, etc.
Graso. Ejemplo: el aceite, la grasa, la manteca, etc.
Azucarado. Ejemplo: la miel, el aúcar, los jarabes, etc.
Salado. Ejemplo: la sal marina, etc.
Amargo. Ejemplo: la quina, las almendras amargas, etc.
Ácido. Ejemplo: el vinagre, el limón, etc.
Vinoso. Ejemplo: los vinos, etc.
Alcohólico. Ejemplo: el alcohol, aguardiente, etc.
Acre. Ejemplo: la coclearia, etc.
Nauseativo. Ejemplo: el tabaco.
Alcalino. Ejemplo: los álcalis, el jabón, etc.

Los sabores se dividen también en agradables y desagradables, según la apetencia ó repugnancia que nos causan. En general estas sensaciones son indicios bastante ciertos de las cualidades buenas ó malas que los producen.

La educación del sentido del gusto puede hacer adquirir á este órgano una perfección tal, que distinga las variedades más ligeras de los sabores primitivos, como sucede á las personas que por sus ocupaciones ordinarias ejercitan este sentido. Los farmacéuticos, los químicos, los cocineros, los comerciantes en géneros comestibles, etc., tienen en el órgano del gusto un medio precioso para reconocer ciertas cualidades de los cuerpos, que ningún otro sentido bastaría para hacerlas apreciar.

El sentido del gusto, más que los demás, está sujeto á repugnacias y preferencias, que hacen variar una porción de circunstancias, como la edad, el estado de salud, el de enfermedad, etc.

Una voluntad firme, una atención perseverante, condiciones necesarias para

toda educación fructuosa, son capaces de modificar esta especie de instintos, y frecuentemente han llegado á convertir en inclinación decidida una antipatía invencible por mucho tiempo.

Primera serie de ejercicios. Gustar sucesivamente sustancias de cada uno de los sabores primitivos ó fundamentales y compararlas entre sí.

Segunda serie de ejercicios. Gustar estas mismas sustancias mezcladas, una á una, ó muchas juntas en proporciones variables.

Tercera serie de ejercicios. Comparar el sabor de las sustancias alimenticias, ya sólidas, ya líquidas, con las de sabores primitivos ó fundamentales, etc.

Guts-Muts (Juan Cristóbal Federico). Nació en 1759 en Quellinburgo y murió en 1839 en Henhaín, cerca de Schnepfenthal. Estudió teología y pedagogía en la Universidad de Halle, estuvo encargado de la educación particular de unos jóvenes, fué profesor del instituto de Salzman en Schnepfenthal, en el que explicaba geografía y tecnología, y particularmente la gimnástica, que es el ramo que le ha valido un nombre, y sobre el cual puede decirse que publicó las primeras obras en Alemania. Era hombre de profundos conocimientos y muy instruído en pedagogía. Diesterweg hace su retrato en las *Hojas renanas* en 1840, en un artículo con el epígrafe *Guts-Muths, el último de los filántropos.*

Ha publicado, entre otras obras, *Gimnástica de la juventud; Juegos para ejercitar y recrear el cuerpo y el espíritu de la juventud; Almanaque de juegos; Biblioteca de Pedagogía; Libro elemental para las escuelas de las ciudades y los pueblos; Breve compendio de la descripción de la tierra; El país alemán y el pueblo alemán; Ensayo de un método para la enseñanza de la geografía.*

Gutiérrez del Cerro (Juan Antonio), *Gutiérrez* (Blas), y *Gutiérrez de Tormes* (Juan Antonio), ejercían la enseñanza en Madrid, en la segunda mitad del siglo XVII, y pertenecían á la Congregación de San Casiano. *Gutiérrez* (Mariano), maestro calígrafo de Vitoria por los años de 1818, se encuentra entre los maestros distinguidos citados por Naharro.

Guzmán (Alonso), *Guzmán* (Diego) y *Guzmán* (Diego), hijo del anterior, ejercieron la enseñanza en Madrid, en la segunda mitad del siglo XVII, y pertenecían á la Congregación de San Casiano.

Guzmán (Francisco). Presbítero y maestro de escribir, de Lima, en la segunda mitad del siglo XVII. Servidori publicó en la lámina 38 de su obra, una muestra de este maestro, de las más bellas de aquella época.

FIN DEL TOMO SEGUNDO

ÍNDICE DEL TOMO SEGUNDO

Págs.

CH

Ch 5
Chalamet (Carlos) 5
Channing (Wiliam Ellevy) 5
Charlatanes 5
Charlatanismo en la enseñanza 7
Chavannes 10
Chena (Santiago) 10
Cherrier (Sebastián) 10
Chelardie (Abate de la) 11
Cheve (Emilio Josef Mauricio) 11
China *(Hist. de la Ed.)* 11

D

D 14
Dactilología 15
Dalgarno (Jorge) 15
Daniel (Jacobo Luis) 15
Daunou (J. Claudio Francisco) 15
Deberes (Sentimiento de los) 17
Deberes (Enseñanza de los) 23
Declamación 25
Defectos de los niños 27
Definición 28
Delapalme (Emilio) 29
Deletreo 29
Deletreo y silabeo 32
Delgado (El padre Santiago) 36
Delgrás y Rezano (Antonio) 36
Demeter (Ignacio) 38
Democrática (Educación) 38
Dentición 43
Deuzel (Bernardo Teófilo) 44

Págs.

Derechos y deberes sociales y políticos 44
Desarrollo y progreso 47
Desarrollo de las facultades humanas 51
Descartes 55
Despótica (Educación) 55
Devoción 57
Dewora (Victor José) 61
Dialéctica 62
Dialogística (Enseñanza) 63
Diarrea 64
Díaz 65
Díaz Morante (Pedro) 65
Díaz Morante, hijo (Pedro) 66
Dibujo 67
Dibujo lineal 82
Dictados 84
Didáctica 86
Didácticos (Principios) 86
Diego (Lucas de) 92
Diesterweg (Dr. Francisco Adolfo Guillermo) 92
Digestión *(Educación física)* 97
Dignidad del magisterio 100
Dignidad del maestro 105
Dignidad de la infancia 107
Dinamarca 111
Dinter *(Hist. de la Ed.)* 114
Discerniminnto 119
Disciplina *(Educación)* 122
Disciplina escolar 127
Disciplina fuera de la escuela 130
Distracción 131
Dísticos de Catón 132
Distribución del tiempo *(Educación doméstica)* 132

Págs.

Distribución de premios..... 134
Distribución del trabajo en las escuelas..... 134
Distribución del tiempo y el trabajo (Modelos de)..... 138
Diversiones..... 146
Docilidad..... 146
Doctrina cristiana..... 146
Doctrinales..... 147
Dogma (Enseñanza del)..... 147
Dogmática (Forma)..... 147
Doméstica (Educación)..... 148
Dominante (Carácter)..... 155
Dominicales (Escuelas)..... 157
Domingo (Tomás)..... 161
Dorado (Claudio)..... 161
Druidas..... 161
Duarte (Juan)..... 161
Dumont (Próspero)..... 162
Dupanloup (Félix, Antonio, Felipe). 163
Durán (Juan)..... 166
Dureza..... 167
Dursch (Martín)..... 166

E

E..... 168
Ecléctica (Pedagogía)..... 168
Eclesiástico (Sentencias del)..... 169
Economía doméstica..... 170
Edad Media *(Hist. de la Ed.)*..... 173
Edades ó épocas de la vida..... 177
Edgeworth..... 179
Edificios de escuela..... 186
Educación..... 188
Educación en las escuelas..... 220
Egipcios *(Hist. de la Ed.)*..... 225
Egoismo..... 227
Ejemplo del educador..... 228
Ejemplos *(Educación)*..... 232
Ejemplos *(Enseñanza)*..... 241
Ejercicio..... 244
Elemental (Educación é instrucción)..... 247
Elemental (Método)..... 256
Elocución..... 257
Emerson (Jorge)..... 258
Emulación..... 258
Enfermedades del alma..... 262
Enfermedades de los niños..... 263
Enseñanza (Objeto general de la).. 270
Enseñanza primaria (Graduación y carácter)..... 274
Enseres de las escuelas primarias. 278
Entendimiento (Desarrollo del)... 285
Envenenamientos..... 288

Págs.

Envidia..... 291
Epée (El Abate de l')..... 293
Epilepsia..... 294
Equidad..... 295
Equilibrio *(Gimnástica)*..... 295
Erasmo *(Historia de la Ed.)*..... 296
Ernaud..... 297
Ernesto el Piadoso..... 297
Escalera (Francisco de la)..... 299
Escámez (José)..... 299
Escobar (Juan)..... 299
Escobedo (Juan)..... 299
Escolapios..... 299
Escolasticismo..... 299
Escorza (Bernardo)..... 300
Escritura..... 300
Escritura y lectura simultáneas.. 307
Escritura-lectura..... 312
Escrófulas..... 312
Escudero (Antonio Blas)..... 314
Escuela..... 314
Escuela (Locales de)..... 317
Escuelas pías..... 319
España..... 320
Espartanos *(Hist. de la Ed.)*..... 371
Especiales (Escuelas populares)... 372
Espectáculos..... 374
Esperanza..... 375
Esquer (Salvador)..... 377
Estados Unidos..... 377
Estampas..... 390
Estampas (Lecciones de)..... 393
Estética (Educación)..... 395
Estévez de Rivera (Martín)..... 399
Estilo..... 399
Estimación..... 402
Estímulos á los maestros..... 403
Estudio (Amor al)..... 404
Etcheverri (Juan Pedro)..... 406
Eucaristía..... 406
Europa..... 408
Examen (Explicación y)..... 413
Examen (Reglas generales)..... 415
Exámenes privados y públicos... 416
Exigencias..... 422
Experiencias..... 424
Explicaciones y definiciones..... 425
Exposiciones pedagógicas..... 427
Exterior de los niños..... 433

F

F..... 436
Fábulas..... 436
Facultades humanas..... 440
Facultades corporales..... 445

Págs.

Facultades del alma..... 446
Facultades de combinación..... 449
Facultades distintivas de la mujer. 451
Falk..... 457
Familia (Vida de)..... 458
Familia (Educación de la)..... 458
Fanatismo..... 462
Fariña..... 462
Fe..... 462
Federico II de Prusia..... 463
Feijóo..... 464
Felbiger..... 466
Felicidad..... 467
Feliú (Narciso)..... 470
Feltre (Victorino de)..... 470
Fellemberg..... 471
Fenelón..... 474
Fernández..... 478
Fernández Ronderos..... 478
Festividades escolares..... 478
Festividades religiosas..... 480
Fica (José Patricio)..... 481
Fichte (Juan Teófilo)..... 481
Fiebre *(Educación física)*..... 483
Filantrópica (Educación)..... 483
Filántropos (Escuela de los)..... 484
Filial (Amor)..... 488
Filosofía..... 491
Fin de la educación..... 491
Firmeza en educación..... 497
Física (Educación)..... 498
Física (Enseñanza)..... 504
Físicas (Ciencias)..... 511
Físico (Desarrollo)..... 512
Flattich (Juan Federico)..... 518
Flemáticos (Niños)..... 519
Fleury (Claudio)..... 519
Flórez (José María)..... 522
Flórez (El P. Pedro)..... 522
Fontana y León (Gregorio)..... 523
Formas de enseñanza..... 523
Formas (Enseñanza intutitiva de las)..... 526
Formey..... 533
Fracturas *(Educación física)*..... 533
Francia..... 534
Franke..... 537
Franqueza..... 542
Fraternal (Amor)..... 543
Frialdad..... 544
Friedland (Valentín)..... 545
Fritz (Teodoro)..... 546
Frívolo (Carácter)..... 547
Fröebel (Federico)..... 547
Fulda (Abadía de)..... 551
Fundamentos principales de educación..... 551

Págs.

G

G..... 554
Galán (Fabián)..... 555
Galín (Pedro)..... 555
Gálvez de la Vega (Jacinto)..... 555
Gall *(Hist. de la Ed.)*..... 555
Gallaudet (Tomás Hopkins)..... 557
Gangoiti (Nicolás)..... 557
Garay (Marcelo Francisco)..... 557
García Blanca..... 557
García de Cortázar (Agustín)..... 557
García Ricarte (Domingo)..... 558
García Alvarez (José)..... 558
García (Juan)..... 558
García Pimgin (Manuel)..... 558
García (Sebastián)..... 558
García de Moya (Juan Manuel)..... 558
García de Moya (José)..... 558
Gardeta (Vicente)..... 559
Garfield (Santiago)..... 559
Garneri (Antonio)..... 559
Garrido (Raimundo)..... 559
Gaultier (Métodos de)..... 559
Gauthey..... 462
Generosidad..... 563
Genético (Método)..... 564
Genlis (Estefanía)..... 565
Geografía..... 565
Geometría..... 577
Gerando..... 584
Gerdil..... 586
Gerson..... 587
Gil de Zárate..... 588
Gimnástica..... 590
Girard..... 594
Girón (Antonio)..... 598
Glats (Jacobo)..... 598
Gleim (Berta)..... 598
Gloria (Amor á la)..... 599
Glotonería..... 599
Gómez (Fabián)..... 599
Gómez (Alonso)..... 599
Gómez (El P. Martín)..... 600
Gómez (Francisco)..... 600
Gómez (Rafael)..... 600
González (Bernardino)..... 600
González de Miranda (Alonso)..... 600
González Barnedo (Cosme)..... 600
Goñi (Francisco)..... 600
Goya (José)..... 600
Gracia divina..... 600
Graduación de la enseñanza..... 600
Graefe (Enrique)..... 600
Graham (Isabel)..... 601

	Págs.
Gramática	601
Grandeza de alma	628
Grasser (Juan Bautista)	629
Gratitud	631
Gratuita (Enseñanza)	633
Grecia	635
Grosería	639
Guarnido (Juan Bautista)	639
Guevara (Gregorio)	639
Guiral (Jaime)	639
Guizot (Francisco-Pedro-Guillermo)	639
Guizot (Señora de)	639
Gula	640
Gusto (Sentido del)	640
Gusto (Educación del sentido del)	642
Guts-Muts (Juan Cristobal Federico	644
Gutiérrez del Cerro (Juan Antonio)	644
Guzmán (Alonso)	644
Guzmán (Francisco)	644

Carderera

DICCIONARIO
DE EDUCACION
Y
METODOS DE ENSEÑAN

2

16.574

BIBLIOTECA PROVINCIAL