

116

49

3058



JE 18/139

4149

TRATADO DE PEDAGOGIA
DE
ALFONSO RODRIGUEZ

1000 1000

A mi querido amigo el Excmo.
Sr. D. Francisco Comulera.

Rufino Blanco

TRATADO ELEMENTAL
DE
PEDAGOGÍA

v

5E18/139

EDUCACION Y ENSEÑANZA

R 1357

TRATADO ELEMENTAL

DE

PEDAGOGÍA

POR

DON RUFINO BLANCO Y SANCHEZ

Profesor de la asignatura en la Escuela
Normal Central de Maestros.

CON LICENCIA DE LA AUTORIDAD ECLESIASTICA

Precio del ejemplar en rústica: TRES PESETAS

MADRID

3748. — AVRIAL, IMPRESOR

S. Bernardo, 92, teléf. 3022.

1900



ES PROPIEDAD DEL
AUTOR.

EH

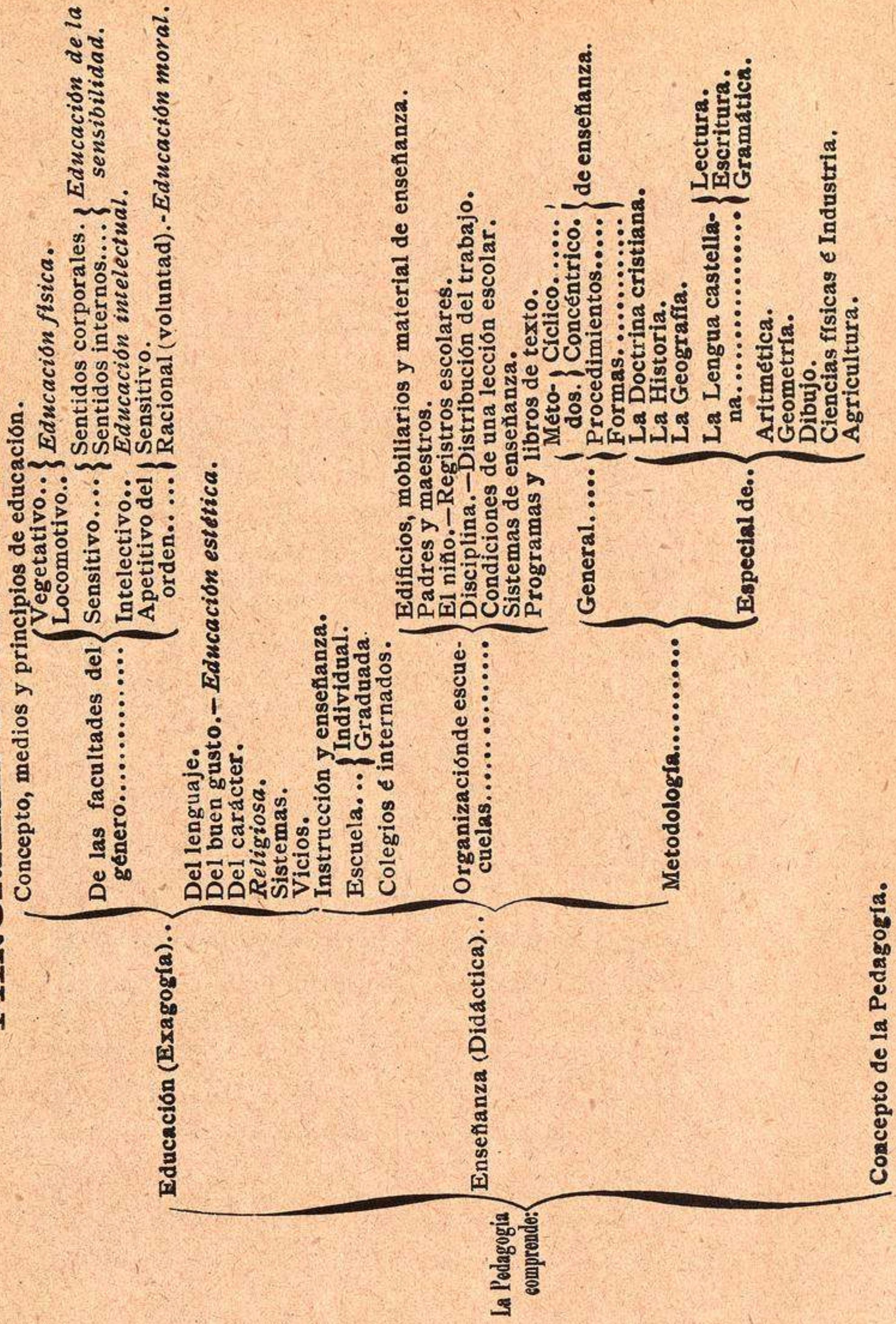
El Excmo.

Sr. Marqués de Pidal.

El Autor.

100

PANORAMA DE LA PEDAGOGÍA



ÍNDICE

EDUCACIÓN

CAPÍTULO PRIMERO.—*Preliminares.*

Pags.

1. El hombre: cuerpo y alma.—2. Facultades del alma.—
3. Destino y fin del hombre.—4. Concepto de la educación.—
5. Medios de educación.—6. Principios educativos..... 1

CAP. II.—*Facultades del orden vegetativo.*

1. Nutrición y crecimiento.—2. Respiración y fonación.—3.
Circulación y digestión.—4. Secreción.—5. La piel y sus
funciones.—6. Aplicaciones pedagógicas..... 4

CAP. III.—*Facultad locomotriz.*

1. Sistema nervioso.—2. Músculos.—3. Huesos: el esqueleto
humano.—4. Aplicaciones pedagógicas..... 10

CAP. IV.—*Educación física.*

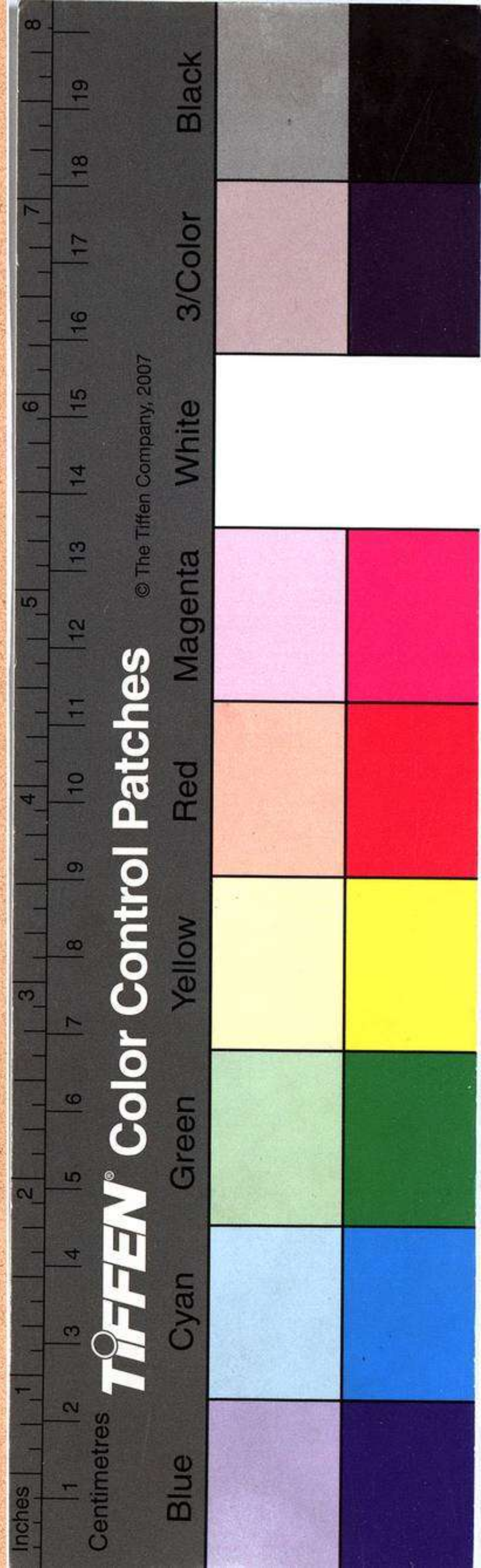
1. Concepto de la educación física.—2. Principios de educa-
ción física.—3. Medios generales de educación física.—
4. Agentes naturales que más influyen en la salud del
cuerpo.—5. Higiene y Gimnasia.—6. Ejercicios corpora-
les: principios y observaciones.—7. El juego como medio
educativo.—8. Paseos, excursiones y colonias escolares.. 13

CAP. V.—*Facultades cognoscivas. (Sentidos corporales.)*

1. Sensibilidad.—2. Sentidos corporales —3. La vista.—
4. Educación de la vista.—5. El tacto.—6. Educación del
tacto.—7. Trabajos manuales.—8. El oído.—9. Educación
del oído.—10. El canto en las escuelas —11. Orden en que
aparecen los sentidos corporales: Aplicaciones pedagó-
gicas..... 19

CAP. VI.—*Facultades cognoscitivas. (Sensibilidad interna.)*

1. Sentido común —2. Imaginación.—3. Potencia cogitativa,
instinto.—4. Memoria sensitiva.—5. La atención es indis-
pensable para adquirir conocimientos del orden sensitivo.
6. Educación de las facultades correspondientes á la
sensibilidad interna..... 34



CAP. VII.—*Educación de la sensibilidad.*

Págs.

1. Concepto de la educación de la sensibilidad.—2. Principios en que se funda la educación de las facultades sensitivas.—3. Medios de educación de la sensibilidad..... 39

CAP. VIII.—*Facultades cognoscitivas. (Entendimiento.)*

1. Vida intelectual.—2. ¿Qué es el entendimiento?—3. Diferencia entre la sensibilidad y el entendimiento.—4. Conciencia psicológica.—5. Memoria intelectual.—6. Entendimiento agente y entendimiento posible.—7. La inteligencia y la razón.—8. Número de facultades intelectuales y errores sobre este punto.—9. Reflexión y necesidad de este acto para el ejercicio de las facultades intelectuales..... 40

CAP. IX.—*Educación intelectual.*

1. Concepto de la educación intelectual.—2. Vicios comunes respecto de la educación intelectual.—3. Principios de educación intelectual y medios de conseguirla. 44

CAP. X.—*Facultades expansivas. (Apetito sensitivo-
instinto.)*

1. Apetito en general.—2. Diversas especies de apetito.—3. Placer y dolor.—4. Instinto.—5. Apetito concupiscible y apetito irascible.—6. ¿Qué son pasiones?—7. Pasiones del apetito concupiscible.—8. Idem del irascible..... 46
CAP. XI.—*Educación del apetito sensitivo..... 50*

CAP. XII.—*Facultades expansivas (Apetito racional
ó voluntad.)*

1. Voluntad.—2. Libre albedrío y especies de libertad.—3. Actos voluntarios y su clasificación.—4. Afectos y sentimientos.—5. Errores comunes respecto al sentimiento.—6. Placer y dolor moral: móviles de la voluntad.—7. Conciencia moral.—8. Enfermedades de la voluntad.—9. Hábitos morales y sus clases: virtudes y vicios..... 52

CAP. XIII.—*Educación moral. (Conceptos y fundamentos.)*

1. Concepto y fundamento de la educación moral.—2. Principios relativos á la educación de la voluntad..... 57

CAP. XIV.—*Educación moral. (Medios de educación
moral.)*

1. El sacramento de la penitencia.—2. Influencia en la educación de la voluntad de las prácticas necesarias para

hacer una buena confesión—3. Necesidad de los premios y castigos en la educación de la voluntad: su fundamento.—4. Preceptos relativos al uso de los premios y castigos 61

CAP. XV.—Educación moral. (Medios de educación moral.)

1. El hábito como medio de educación.—2. Virtudes que pueden ser cultivadas en la primera edad y medios de conseguirlo.—3. Vicios que conviene combatir en la primera edad.—4. Influencia del ejemplo y del estímulo en la educación de la voluntad..... 71

CAP. XVI.—Funciones complejas de las facultades del alma.

1. ¿Qué funciones psíquicas se consideran como facultades? —2. El lenguaje y su importancia educativa.—3. Medios de perfeccionar la palabra.—4. El buen gusto..... 74

CAP. XVII.—Educación estética..... 78

CAP. XVIII.—Orden en que aparecen las facultades humanas.

1. Primeras facultades que en el hombre aparecen.—2. Orden en que se manifiestan las facultades sensitivas.—3. Últimas facultades que en el hombre se manifiestan.—4. El lenguaje y el buen gusto.—5. Aplicaciones pedagógicas 79

CAP. XIX.—Educación religiosa.

1. Concepto de la educación religiosa.—2. Importancia de que la educación sea religiosa.—3. Principios de educación religiosa.—4. Medios de educar religiosamente.—5. Prácticas religiosas en la escuela..... 83

CAP. XX —El carácter.—Notas de la educación.

1. Concepto del carácter.—2. Importancia del carácter.—3. Diversas clases de caracteres y vicios actuales del carácter.—4. Aplicaciones pedagógicas.—5. Notas de la educación.—6. Principios educativos..... 87

CAP. XXI.—Enfermedades del espíritu y vicios de educación.

1. Enfermedades del espíritu.—2. La ignorancia y el error.—3. El pecado y el vicio.—4. Vicios de educación.—5. La falta de acción.—6. La rutina. Aplicaciones pedagógicas 92

CAP. XXII.—Sistemas de educación.—Divisiones de la educación.

	<u>Págs.</u>
1. Sistemas de educación —2. La coeducación.—3. Divisiones comunes de la educación.....	97

DIDÁCTICA PEDAGÓGICA

CAPÍTULO PRIMERO.—Generalidades.

1. ¿Qué es Didáctica pedagógica?—2. Diferencia entre enseñanza é instrucción.—3. Idem entre educación é instrucción.—4. Carácter de la instrucción primaria.—5. Contenido de la primera enseñanza.—6. Razón de estudiar con preferencia la educación é instrucción colectivas.—7. División de la Didáctica pedagógica.....	101
--	-----

Organización de Escuelas.

CAP. II.—La escuela.—Edificios escolares.

1. ¿Qué es la escuela? —2. Clases de escuelas.—3. ¿Qué se entiende por organización de escuelas y elementos que la constituyen?—4. Formas generales de organización escolar.—5. Edificios escolares y condiciones que deben reunir.—6. Condiciones especiales de la sala de clases.....	105
---	-----

CAP. III.—Mobiliario escolar y material de enseñanza.

1. Condiciones generales del mobiliario escolar y del material de enseñanza.—2. Condiciones de las mesas para escribir.—3. Idem de los asientos.—4. Cuadro de las dimensiones de las mesas y asientos en relación con tres estaturas medias de los niños de una escuela.....	108
--	-----

CAP. IV.—Padres y maestros.

1. Educadores naturales del niño.—2. Delegación del padre en el maestro para la educación de sus hijos.—3. Dignidad y responsabilidad del maestro, emanadas de esta delegación.—4. Importancia de la misión del maestro.—5. Condiciones y cualidades de un maestro.—6. Sus virtudes.—7. Semblanza de un buen maestro.—8. Deberes primordiales de un maestro.....	116
--	-----

CAP. V.—Relaciones del maestro con los padres de los niños.

1. Fundamento de las relaciones entre padres y maestros. 2. Obligación de sostenerlas por parte del maestro — 3. Influencia de estas relaciones en la existencia escolar. —4. Medios de establecerlas y practicarlas.—5. Precauciones convenientes.....	125
--	-----

CAP. VI.—*El niño.—Registros escolares.*

Págs.

1. Niños que deben ser preferidos por el maestro.—2. Influencia de esta predilección.—3. El maestro debe conocer á cada niño.—4. Necesidad de los registros pedagógicos y puntos esenciales que debe comprender. Modelo de registro pedagógico.—5. Observaciones para llevar el registro pedagógico.—6. Registro de asistencia y modo de llevarle.—Modelo de registro de asistencia. 7. Otros registros escolares.—8. Bases para la clasificación de los niños en la escuela..... 129

CAP. VII.—*Disciplina escolar.—Distribución del trabajo.—Condiciones del trabajo.*

1. ¿Qué se entiende por disciplina escolar?—2. Medios disciplinarios en la escuela.—3. Distribución del trabajo escolar y bases para establecerla.—4. La sesión única.—5. Las lecciones escolares y condiciones que han de reunir..... 148

CAP. VIII.—*Sistema de enseñanza.—Programa y libros escolares.*

1. Sistemas de enseñanza.—2. Elección de sistema.—3. Programas escolares.—4. Libros de texto 154

CAP. IX.—*Instituciones escolares.*

1. Cajas escolares de ahorros.—2. Museos escolares.—3. Bibliotecas escolares..... 156

CAP. X.—*Escuelas graduadas.*

1. Formas varias de organización escolar.—2. Concepto de la escuela graduada.—3. Fundamento de esta forma de organización escolar y ventajas de la misma —4. ¿Dónde son posibles las escuelas graduadas?—5. Observaciones sobre la clasificación de los niños y el personal docente de las escuelas graduadas.—6. Edificios para escuelas graduadas.—7. Notas sobre el material, sistema y disciplina de una escuela graduada.—8. La rotación de clases.—9. Reformas pedagógicas que es posible implantar en las escuelas graduadas..... 158

CAP. XI.—*Organización especial de algunos establecimientos de primera enseñanza.*

1. Importancia de los colegios de primera enseñanza.—2. Advertencias sobre la organización de dichos colegios.—3. Internados y seminternados.—4. Notas sobre estas formas de régimen escolar.—5. Niños anormales..... 171

Metodología pedagógica.**CAP. XII.—*La verdad y sus fuentes.*****Págs.**

1. ¿Qué es la verdad?—2. Idea, juicio y raciocinio.—3. Estados del alma respecto a un conocimiento.—4. Criterios de verdad.—5. Fuentes del conocimiento en el orden natural.—6. La falsedad y el error.—7. Causas del error.—8. Concepto y necesidad de la Lógica..... 174

CAP. XIII.—*Métodos de enseñanza.*

1. ¿Qué es método?—2. Necesidad del método.—3. Leyes del método.—4. Procedimientos generales: análisis y síntesis.—5. División del método.—6. Método de enseñanza y sus leyes.—7. Método cíclico y método concéntrico.—8. Procedimientos de enseñanza.—9. Metodología pedagógica y diferencia de su contenido respecto de la Lógica. 176

CAP. XIV.—*Formas de enseñanza.*

1. ¿Qué son formas de enseñanza?—2. Especies á que se pueden reducir.—3. Formas verbales y formas objetivas: sus ventajas y sus inconvenientes.—4. Conclusiones prácticas.—5. Lecciones de cosas: su carácter.—6. Guía para las lecciones de cosas.—7. Observación final..... 186

CAP. XV.—*Metodología especial.*

1. Programa legal de la primera enseñanza.—2. Métodos, procedimientos y formas de enseñanza que son preferibles para las asignaturas de la instrucción primaria.—3. Advertencias útiles de carácter general..... 191

CAP. XVI.—*Metodología especial de la doctrina cristiana.*

1. Importancia de la enseñanza de la Doctrina cristiana y tiempo que debe dedicársele.—2. Grados en que conviene dividir el programa de Doctrina cristiana y contenido de cada uno.—3. Libros para esta enseñanza.—4. Observaciones prácticas..... 193

CAP. XVII.—*Metodología especial de la historia.*

1. Importancia del estudio de la Historia —2. Tiempo que su enseñanza requiere.—3. División del programa tanto para la Historia Sagrada como para la de España.—4. Libros y otros útiles para esta enseñanza.—5. Carácter que deben tener los estudios históricos en la escuela primaria.—6. Importancia del estudio de las biografías de hombres célebres..... 196

CAP. XVIII.—*Metodología especial de la geografía*

1. Necesidad de estudiar Geografía en todas las escuelas

primarias.—2. Tiempo que su enseñanza requiere.—
3. Programa de esta asignatura.—4. Libros y demás
útiles para esta enseñanza.—5. Observaciones prácticas. 199

*CAP. XIX.—Metodología especial de la lengua
castellana.—§ I.—(Escritura.)*

1. Complejidad de los estudios de lenguas.—2. Importan-
cia de la escritura.—3. Fin de esta enseñanza.—4. Uso en
la misma del método concéntrico.—5. Grados del progra-
ma para la enseñanza de la escritura.—6. Escritura al
dictado.—7. Mobiliario y material de enseñanza para es-
cribir.—8. Letra que debe enseñarse en las escuelas pri-
marias.—9. Razones para preferir la forma vertical.—
10. Advertencia final..... 201

*CAP. XX.—Metodología especial de la lengua
castellana.—§ II. (Lectura.)*

1. Fin de la enseñanza de la lectura en las escuelas pri-
marias.—2. Clasificación de los métodos de Lectura.—
3. Los métodos literales y el deletreo.—4. El silabeo.—
5. Los métodos verbales.—6. Ventajas de los métodos
literales. 7. El método cíclico y el concéntrico en la en-
señanza de la Lectura.—8. La enseñanza simultánea de
la Lectura y la Escritura.—9. Grados para la enseñanza
de la Lectura.—10. Forma general de un ejercicio de Lec-
tura.—11. Carteles y cartillas.—12. Libros de Lectura y
condiciones que deben reunir.—Ejemplos..... 215

*CAP. XXI.—Metodología especial de la lengua
castellana.—§ III (Gramática.)*

1. Objeto de la enseñanza de la Gramática y tiempo que se
le debe dedicar.—2. División del programa de esta asig-
natura.—3. Texto obligatorio para la enseñanza de la
Gramática en las escuelas públicas de instrucción pri-
maria.—4. Observaciones prácticas.—5. Observaciones
particulares sobre la enseñanza de la Ortografía 231

CAP. XXII.—Metodología especial de la Aritmética.

1. Necesidad del estudio de la Aritmética y tiempo que á
ella debe dedicarse.—2. Programa de esta asignatura.—
3. Libros útiles de Aritmética para la enseñanza prima-
ria elemental.—4. Útiles para la enseñanza de la Arit-
mética.—5. Observaciones prácticas 234

CAP. XXIII.—Metodología especial de la Geometría.

1. Necesidad de estudiar algunas nociones de Geometría en
las escuelas primarias y tiempo que á esta enseñanza
puede dedicarse.—2. Programa y libros para dicha en-
señanza. 3. Útiles necesarios para darla.—4. Observa-
ciones prácticas 236

**CAP. XXIV.—Metodología especial del Dibujo
y de la Agrimensura.**

Págs.

1. Objeto y utilidad del dibujo.—2. Límites y carácter de esta enseñanza.—3. Métodos y procedimientos.—4. Programa.—5. Útiles para esta enseñanza.—6. Modo de dar una lección de Dibujo.—7. Dibujos al dictado.—8. Trabajos manuales derivados del Dibujo.—9. Resumen.—10. Advertencia sobre la enseñanza de la Agrimensura.. 238

CAP. XXV.—Enseñanza de las ciencias físicas y naturales, ídem de la industria.

1. Conveniencia de enseñar en todas las escuelas de ciencias físicas y naturales.—2. Método para su enseñanza.—3. Carencia de libros —4. Material para la enseñanza de las ciencias físicas y naturales.—5. Observaciones prácticas..... 248

CAP. XXVI.—Metodología especial de la agricultura.

1. Necesidad de estudiar separadamente la Metodología especial de la Agricultura.—2. Carácter de esta enseñanza en las escuelas primarias.—3. Primer grado.—4. Segundo grado.—5. Tercer grado.—6. Primeros experimentos.—7. Advertencia sobre los campos de experimentación. 8. Cultivos locales —9. Cultivos experimentales.—10. Operaciones agrícolas en el campo.—11. Paseos agrícolas. 12. Resumen..... 251
- CAP. XXVII.—Enseñanza del Comercio..... 263**

CAP. XXVIII.—Observaciones prácticas.

1. Necesidad de la limpieza en los niños y medios de conseguirla.—2. Cuidados especiales referentes á los retretes.—3. El respeto del maestro para sí mismo, para el niño y para la escuela.—4. Perjuicios del cambio de escuelas.—5. Advertencias sobre la enseñanza.—6. Ídem sobre el lenguaje y la voz.—7. Conveniencia de una clase libre.—8. Ídem de pedir inmediatamente algún trabajo sobre las lecciones de cada día..... 263

CAP. XXIX.—Concepto de la Pedagogía.

1. Objeto y fin de la Pedagogía.—2. Significación etimológica de la palabra Pedagogía. 3. Alcance actual de la palabra.—4. Relaciones de la Pedagogía con otros estudios.—5. División de la Pedagogía: Exagogia y Didáctica.—6. Estado imperfecto de los estudios pedagógicos en España..... 267

EDUCACIÓN

CAPÍTULO PRIMERO

PRELIMINARES

1. El hombre: cuerpo y alma.—2. Facultades del alma.—3. Destino y fin del hombre.—4. Concepto de la educación.—5. Medios de educación.—6. Principios educativos.

1. *El hombre es un animal racional.*

Se dice propiamente que *el hombre* es animal porque, como ellos, *tiene cuerpo y alma* (ó *ánima*); y se añade, con no menos propiedad, que es *racional* porque puede *discurrir*, en lo cual se diferencia esencialmente de los demás animales.

Discurrir es pasar de unas verdades á otras, percibiendo sus relaciones.

El cuerpo es una substancia compuesta porque consta de partes; sensible, porque se percibe con los sentidos (vista, tacto, etc.), y mortal, porque perece.

El alma del hombre es una substancia simple, espiritual é inmortal; y ella es el primer principio de la vida.

Afirmar que el alma del hombre es una *substancia* equivale á sostener que *existe*.

El alma del hombre es *simple*; lo cual quiere decir que carece de partes.

El alma del hombre es *espiritual*; y esto equivale á sostener que puede existir sin necesidad del cuerpo.

Por último, el alma del hombre es *inmortal* porque no está sujeta á la muerte ¹.

2. El alma es el principio remoto de todas las operaciones vitales del hombre, y las potencias ó facultades del alma son los principios inmediatos de sus actos ú operaciones.

Todas las fuerzas y potencias del hombre proceden del alma, y por esto, lo mismo vale decir facultades del hombre que facultades del alma humana.

Aristóteles, que fué el más profundo pensador de los gentiles, y Santo Tomás de Aquino, que es el más grande filósofo cristiano, han clasificado las facultades del alma en cinco géneros, que son: vegetativo, locomotivo, sensitivo, intelectual y apetitivo.

De todos ellos se trata en los capítulos siguientes.

3. El destino del hombre es realizar el bien por amor de Dios ², para conseguir su fin, que es la gloria eterna.

Estos conceptos son de gran importancia en nuestros estudios, porque de la idea que tengamos respecto al destino del hombre sobre la tierra y al fin para que ha sido creado, depende la dirección que hemos de dar al niño.

¹ Las pruebas de estas afirmaciones pueden verse en los Tratados de *Psicología* de Eleizalde, Balmes, P. Zeferino, Orti y Lara y tantos otros autores de nota.

² Cumpliendo las leyes divinas.

El destino y el fin del hombre para nosotros, los católicos, no puede ser motivo de duda, ni tampoco que la dirección del niño debe ajustarse á la doctrina que Dios nos ha revelado.

4. El hombre nace imperfecto, pero siendo capaz de perfección durante toda su vida es en todo educable.

Educación significa desenvolver las potencias del hombre.

El objeto de la educación es, por tanto, el desenvolvimiento de las potencias ó facultades del alma humana.

La educación proporciona muchos bienes entre los cuales se cuentan la salud, la sabiduría y la virtud, y contribuye á la felicidad temporal y eterna de los hombres.

El fin de la educación es perfeccionar al hombre, preparándole para la vida, dándole medios de cumplir un destino en la tierra y de conseguir la felicidad futura y perdurable.

5. El ejercicio adecuado de las facultades del hombre es medio general de educación.

Este ejercicio se produce en gran parte por excitaciones de las personas que nos dirigen y de otras causas externas, y por la propia iniciativa del que se educa, cuando ya puede hacer uso de ella.

6. El arte de educar se funda en algunos principios, que tienen la evidencia de axiomas y que conviene conocer.

He aquí los más importantes:

- 1.º El hombre es siempre educable.
- 2.º Para educar al hombre es preciso conocerle.

3.º Hay facultades, pocas, que se desenvuelven espontáneamente y otras, las más, que necesitan ser educadas.

4.º El ejercicio adecuado es medio general y necesario de educación.

5.º La educación ha de ser integral, harmónica y progresiva.

La educación será *integral* cuando se dirija á todas las facultades del espíritu; *harmónica* cuando atienda á cada facultad según su relativa importancia, subordinando al ejercicio de las superiores el de todas las demás, y *progresiva* ó graduada cuando se aplica simultáneamente á todas las facultades, aumentando la intensidad del ejercicio según lo permita el desenvolvimiento natural de las mismas.

6.º El hombre ha de ser educado conforme á su fin.

7.º La obra de la educación ha de secundar la obra de la naturaleza, dirigiendo cada facultad hacia su objeto.

CAPÍTULO II

FACULTADES DEL ORDEN VEGETATIVO

1. Nutrición y crecimiento.—2. Respiración y fonación.—3. Circulación y digestión.—4. Secreción.—5. La piel y sus funciones.—6. Aplicaciones pedagógicas.

1. Las facultades del orden vegetativo (comunes á los animales y á las plantas) son tres: nutrición, crecimiento y reproducción.

La nutrición tiene por objeto la conservación

del individuo, así como el crecimiento darle las proporciones correspondientes á la especie. La reproducción sirve para conservar la especie.

Para que estas facultades se ejerciten es necesaria la asimilación de los alimentos.

La asimilación repara las fuerzas perdidas por el ejercicio y produce el crecimiento en el primer tercio de la vida; repara solamente en el segundo las fuerzas perdidas por el ejercicio, y en el último no alcanza siquiera á esta reparación.

2. Las funciones de nutrición son cuatro: respiración, circulación, digestión y secreción.

El aparato respiratorio se compone de las fosas nasales, faringe, laringe, tráquea, bronquios y pulmones.

La respiración se produce de la manera siguiente: al ensancharse los pulmones por un esfuerzo muscular, el aire, merced á su peso, penetra por las fosas nasales en la faringe; pasa por la laringe, la tráquea y los bronquios, y llega á los pulmones; la sangre negra que allí hay toma el oxígeno del aire, se convierte en roja y despidе anhidrido carbónico, que, mezclado con los restos del aire que hay en los pulmones es lanzado al exterior mediante otro esfuerzo muscular, volviendo por los bronquios, la tráquea, la laringe y la faringe y las fosas nasales.

La respiración consta de dos partes, la inspiración, por la cual el aire penetra en los pulmones, y la expiración, por la cual el aire se lanza fuera ¹.

¹ Un adulto sano respira próximamente diez y ocho veces por minuto.

El aparato de la voz es el mismo de la respiración.

Cuando se da á la expiración cierto grado de esfuerzo mayor que el necesario para la respiración se producen los sonidos orales, función que recibe el nombre de fonación.

Los órganos de la respiración se robustecen y desarrollan con el ejercicio al aire libre.

Hemos de procurar que los niños lleguen á tener pulmones amplios.

La capacidad respiratoria es la medida de la vitalidad.

El ejercicio de las piernas (y sobre todo la carrera) desarrolla más el pulmón que los ejercicios de los brazos.

Corriendo se respira una cantidad de oxígeno siete veces mayor que estando en reposo.

Los miasmas de la respiración ¹ son venenosos, y por esto el ejercicio en locales cerrados es siempre nocivo, y será tanto más nocivo cuanto más acelere la respiración ².

El oxígeno es el excitante por excelencia de todas las funciones vitales.

El aire del mar y el de la montaña activan la respiración.

El aparato de la voz se perfecciona con la conversación, la lectura en alta voz, la recitación y el canto.

3. El aparato circulatorio se compone del corazón, de las arterias y de las venas.

1 Llamados *ptomainas* pulmonares.

2 La causa primordial de la sofocación es la producción excesiva de anhídrido carbónico. Cuando este gas no se desasimila bien produce la disnea.

El corazón es un músculo con cuatro huecos, que se denominan aurículas y ventrículos.

Las dos aurículas están sobre los dos ventrículos.

La aurícula derecha y el ventrículo del mismo lado contienen sangre venosa ó negra: la aurícula izquierda y el ventrículo del mismo lado contienen sangre arterial ó roja.

Cada aurícula se comunica con el ventrículo del mismo lado.

La circulación se verifica de la manera siguiente:

La sangre roja sale del ventrículo izquierdo por la arteria aorta y es conducida por otras arterias á todas las partes del cuerpo; llega á los vasos capilares, deja allí las substancias asimilables y recoge las inútiles, convirtiéndose en negra, la cual vuelve al corazón por las venas, que la vierten en la aurícula derecha; pasa la sangre luego al ventrículo derecho y á los pulmones, donde se convierte en roja á beneficio de la respiración; vuelve la sangre otra vez al corazón, donde entra por la aurícula izquierda, pasa al ventrículo del mismo lado y sale otra vez por la arteria aorta para volver á pasar de nuevo por los órganos citados.

El aparato circulatorio se desarrolla con el ejercicio corporal al aire libre.

En la obra de la educación física lo primero es conseguir que la sangre sea rica en oxígeno.

El aparato digestivo se compone de la boca, faringe, esófago, estómago, intestino delgado é intestino grueso.

Las glándulas salivares, el hígado y el páncreas son órganos anejos del aparato respiratorio.

Los alimentos sólidos se mastican en la boca y se mezclan con la saliva, se tragan ó degluten pasando por la faringe y el esófago al estómago, donde se convierten en quimo, merced á los movimientos del estómago y al jugo gástrico; pasa el quimo al intestino delgado, donde en virtud de los movimientos peristálticos de los intestinos se mezcla con la bilis, el jugo pancreático y el jugo intestinal, para convertirse en quilo.

El quilo es absorbido por los vasos quilíferos mientras pasa por los intestinos delgados y por el principio de los gruesos, y entra en el torrente circulatorio en condiciones de ser asimilado á las sustancias orgánicas del cuerpo.

Los residuos de la digestión pasan á las últimas partes de los intestinos gruesos y constituyen las materias fecales, que se lanzan cuando es necesario fuera del tubo digestivo.

La saliva y el jugo intestinal convierte las féculas en glucosa; el jugo gástrico y el jugo pancreático convierten en peptonas las sustancias albuminoideas; el jugo pancreático transforma también las féculas en glucosa y emulsiona las grasas, y la bilis contribuye también á esta emulsión.

Todas estas transformaciones tienen por objeto convertir los alimentos en sustancias asimilables.

El mejor medio de perfeccionar el aparato digestivo es observar la higiene de la digestión.

4. La secreción de las sustancias inútiles para el organismo, se verifica por varias partes del

cuerpo (pulmones, vejiga de la orina, glándulas lagrimales y piel), y es indispensable porque cuando no se verifica, dichas sustancias son reabsorbidas y producen generalmente el envenenamiento de la sangre.

5. La piel es la cubierta del cuerpo, y está formada de dos partes principales llamadas dermis y epidermis.

Por la piel se suda y se segregan sustancias inútiles para el organismo. Además la piel absorbe sustancias útiles.

La absorción y secreción de la piel constituyen la transpiración.

El frío contrae la piel y puede causar la congestión de los vasos próximos á ella, si no se provoca la reacción.

Es indispensable que la piel esté limpia, que tenga cierto grado de endurecimiento y que sea fácil para la reacción.

Los baños fríos y el aire libre son los mejores medios higiénicos para conservar la piel en buen estado ¹.

La temperatura uniforme da á la piel un reposo que sólo conviene á los valetudinarios.

1 Para ampliar los capítulos de este libro que se refieran á puntos de Anatomía y Fisiología, véanse la *Anatomía* del Doctor Calleja y la *Fisiología* del Dr. Gómez Ocaña.

Para estudiar Anatomía—ya que la disección no es siempre fácil—es además poderoso medio, el uso de las reproducciones clásicas del Dr. Hauzoux, de París, alabadas por médicos y pintores, no sólo por la fidelidad de las formas y lo acertado del colorido, sino también por lo práctico de la disección.

Son también útiles para el estudio de la Anatomía—y de más fácil adquisición—los cuadernos del Dr. Schmidt, en los que se representa por medio de capas móviles de papel la estructura del cuerpo humano y de sus órganos.

G. Toda la doctrina pedagógica referente á las funciones de nutrición se reducen á estas dos reglas:

Ejercicio al aire libre.

Limpieza corporal.

CAPÍTULO III

FACULTAD LOCOMOTRIZ

1. Sistema nervioso.—2. Músculos.—3. Huesos: el esqueleto humano.—4. Aplicaciones pedagógicas.

1. La facultad locomotriz es una potencia orgánica de la cual proceden los movimientos voluntarios del hombre y los espontáneos de los animales.

Los órganos del movimiento son los nervios, los músculos y los huesos.

El sistema nervioso del hombre consta del encéfalo (sesos), compuesto del cerebro, cerebelo é istmo del encéfalo; de la medula espinal y de los nervios, que se dividen en nervios de la vida de relación (nervios de los sentidos y de los movimientos) y nervios de la vida orgánica ó gran simpático.

Las células nerviosas son los tegidos vivos de más importancia del cuerpo humano.

Los nervios se componen de una substancia blanca dispuesta en forma de tubos delgados.

2. Los músculos, llamados vulgarmente carne, son haces de fibras contráctiles que se unen á

los huesos por medio de tendones y se comunican con los nervios.

Los músculos pesan en total algo más de la mitad del cuerpo.

3. Los huesos son órganos de movimientos formados principalmente de fosfatos y oseína.

Llámase esqueleto el conjunto ordenado de huesos del cuerpo.

El esqueleto del cuerpo humano consta de las regiones y huesos que se indican en el cuadro siguiente:

<p>El esqueleto humano consta de 208 huesos. Comprende de cuatro regiones, que son</p>	<p>CABEZA (30 huesos)..... Se divide en.....</p>	<p>Cráneo (16 huesos).....</p>		<p>1 frontal. 1 etmoides. 1 esfenoides. 1 occipital. 2 parietales. 2 temporales. 8 huesecillos del oído (4 en cada uno.)</p>	
		<p>Cara (14 huesos) Comprende.....</p>	<p>Mandíbula superior.....</p>	<p>2 ungüis. 2 nasales. 2 maxilares superiores. 2 conchas inferiores. 2 pómulos. 2 palatinos. 1 vómer.</p>	
			<p>Mandíbula inferior.....</p>	<p>1 maxilar inferior.</p>	
	<p>TRONCO (53 huesos). Se divide en.....</p>	<p>REGIÓN HIOIDEA (1 hueso).....</p>		<p>1 hioides.</p>	
		<p>Tórax..... (25 huesos.)</p>	<p>Columna vertebral..... (26 huesos.)</p>		<p>7 vértebras cervicales. 12 vértebras dorsales. 5 vértebras lumbares. 1 sacro. 1 coxis.</p>
			<p>Pelvis (2 huesos).....</p>		<p>24 costillas, 12 a cada lado de la columna vertebral. 1 esternón. 2 coxales.</p>
			<p>Torácicas..... Cada una se compone de (32 huesos).....</p>	<p>hombro.....</p>	<p>1 clavícula. 1 omóplato.</p>
		<p>brazo.....</p>		<p>1 húmero.</p>	
	<p>EXTREMIDADES. (124 huesos). Son de dos clases.....</p>	<p>Cada una se compone de (32 huesos).....</p>	<p>antebrazo.....</p>	<p>1 cúbito. 1 radio.</p>	
			<p>Mano..... (27 huesos)</p>	<p>carpo..... 8 huesos en dos filas. metacarpo. 5 huesos. dedos..... { 4 falanges. 5 falanginas. 5 falangetas.</p>	
<p>Abdominales.... Cada una se compone de (30 huesos).....</p>		<p>muslo.....</p>	<p>1 fémur.</p>		
		<p>pierna.....</p>	<p>1 rótula. 1 tibia. 1 peroné.</p>		
		<p>pie..... (26 huesos)</p>	<p>tarso..... 7 huesos. metatarso. 5 huesos. dedos..... { 5 falanges. (14 huesos) { 4 falanginas. 5 falangetas.</p>		

4. Las principales aplicaciones pedagógicas referentes á la facultad locomotriz, se encontrarán en el capítulo siguiente bajo el epígrafe de ejercicios corporales.

CAPITULO IV

EDUCACIÓN FÍSICA

1. Concepto de la educación física.—2. Principios de educación física.—3. Medios generales de educación física. 4. Agentes naturales que más influyen en la salud del cuerpo.—5. Higiene y Gimnasia.—6. Ejercicios corporales: principios y observaciones.—7. El juego como medio educativo.—8. Paseos, excursiones y colonias escolares.

1. La educación física, según la definición vulgar, tiene por objeto el desenvolvimiento del cuerpo.

Explicando más científicamente el concepto, debe decirse que educación física es el desenvolvimiento de las facultades del orden vegetativo y de la facultad locomotriz.

Admitido el principio de que toda facultad del hombre procede de la facultad del alma, y teniendo presente que sólo es educable el espíritu, la educación no puede llamarse con propiedad educación física; pero siendo denominación corriente, no hay dificultad en admitirla ni en usarla en el sentido de perfección de órganos corporales que son necesarios para el ejercicio de algunas facultades del alma.

2. El alma necesita del cuerpo para el ejercicio de todas las facultades orgánicas, y de aquí la necesidad y la importancia de la educación física.

Como el estado del cuerpo influye en el alma, es necesario para el hombre que los órganos corporales sean robustos y funcionen bien.

Como el cuerpo sirve al alma, en la educación de los órganos corporales se tendrá presente este fin para subordinar la educación física á las otras especies de educación.

Es necesario cuidar con más esmero de la educación física en las grandes poblaciones que en las poblaciones rurales.

3. Son medios generales de educación física los agentes naturales que influyen en el estado del organismo, y la práctica de la Higiene y la Gimnasia, que contribuyen con eficacia al desenvolvimiento de los órganos corporales.

4. Los agentes naturales que más influyen en la educación física son: el aire, la luz, el calor, la humedad y la electricidad.

En cualquier obra de Física moderna pueden encontrarse explicaciones cabales de lo que estos agentes son ¹: baste aquí indicar alguna de sus condiciones higiénicas.

El aire respirable debe ser puro, y debemos evitar la respiración del aire sometido á grandes y repentinos cambios de temperatura.

Es temperatura agradable la de 15° á 20° del termómetro centígrado; pero el niño y el hombre deben acostumbrarse á sufrir otras temperaturas más bajas y más altas, con las precauciones higiénicas convenientes.

Es necesario poner la piel en contacto con el aire libre y con la luz para que adquiera tono y color.

¹ Véase el tratado de *Física* del Sr. Rodríguez Largo,

Nunca debe elevarse la temperatura en las escuelas por medios de calefacción que vicien el aire. El ejercicio corporal es el remedio mejor contra las bajas temperaturas.

El estado higrométrico de una atmósfera confinada se puede modificar con la producción del vapor de agua, si es demasiado seca, ó con la ventilación y el aumento de temperatura, si es demasiado húmeda.

Hasta ahora no se ha inventado la manera de modificar el estado eléctrico de la atmósfera.

5. La Higiene es el arte de conservar la salud y uno de los medios más poderosos de educación física.

La Gimnasia es el arte de los ejercicios corporales.

La Gimnasia tradicional (así la de aparatos como la llamada de salón) debe desterrarse de las escuelas. Practicada al aire libre, no produce otro bien que el de desarrollar los músculos¹, pero no es perjudicial: hecha en locales cerrados es siempre nociva.

6. El ejercicio corporal es el trabajo ejecutado con objeto de perfeccionar el organismo humano para darle fuerza, agilidad, y **salud**.

Las modernas teorías referentes á los ejercicios corporales se fundan en experiencias racionalmente recogidas. A más de los principios ya citados al tratar de las facultades de nutrición y

¹ No hay que confundir el desarrollo y robustez de los músculos con la salud: tal desarrollo es beneficio local que se pierde muy fácilmente, y la salud es un efecto de conjunto de más valor y duración que el desarrollo muscular,

crecimiento, el maestro debe conocer los siguientes:

1.º La función fortifica al órgano, esto es, el órgano se perfecciona con el ejercicio de la función que le es propia, siempre que el gasto se reponga por la nutrición.

2.º El ejercicio corporal activa las funciones vitales ¹.

3.º La sedentariedad excesiva es perjudicial.

4.º La falta de ejercicio *ahila* y el exceso de trabajo *desmedra*.

5.º El motor humano transforma en movimiento el calor de las combustiones orgánicas.

6.º El niño necesita moverse más que hacer esfuerzos.

7.º El mejor ejercicio corporal es el que pone más órganos en actividad.

8.º La carrera al aire libre es el tipo de los ejercicios físicos ².

9.º Los juegos al aire libre son la única gimnasia recomendable para niños y adolescentes.

10. Tiene importancia el placer de los ejercicios, porque la alegría es un tónico y una forma del descanso, y porque el placer del ejercicio evita que los jóvenes busquen placeres perjudiciales.

El ejercicio físico, por tanto, ha de ser recreativo.

11. El trabajo físico no compensa los gastos del trabajo mental ³: sólo el placer del ejercicio distrae la fatiga cerebral.

¹ Todo órgano en actividad atrae sobre sí mayor cantidad de sangre.

² No deben correr juntos los niños de fuerzas desiguales para evitar la sofocación de los menos ágiles.

³ El ejercicio mental hace que funcione el cerebro, produciendo un gasto de fuerzas.

12. La fatiga es necesaria en todo ejercicio físico para que sea educativo; pero en todo ejercicio físico debe evitarse:

1.º Que los órganos se sobreexciten.

2.º Que se produzca el recargo, esto es, la fatiga llevada al extremo ¹.

3.º Que produzca al sobreadiestramiento, pasando, por tanto, del máximum de desarrollo conveniente.

13. La sensación de fatiga es tanto más intensa cuanto más activa es en el ejercicio la intervención de las funciones del cerebro.

14. La secreción cutánea disminuye la facilidad de fatigarse ².

15. En todo ejercicio muscular, la intensidad de la sofocación está en razón directa de la cantidad de fuerza gastada en un tiempo dado ³.

7. El juego no sólo tiene importancia para la educación física, sino para la educación moral y para la educación del gusto artístico, pues muchos juegos cultivan la voz y el oído y revelan condiciones morales de los educandos.

El juego es un ejercicio corporal que causa pla-

1 Se conoce que un ejercicio físico ha sido excesivo en que se produce el insomnio y en que se enturbia la orina.

En las personas débiles cualquier ejercicio físico produce estos efectos.

La limpidez de la orina después del trabajo es señal de haber llegado al adiestramiento.

2 La desasimilación se cuadruplica en los ejercicios corporales que son fuertes.

3 La explicación científica de estas conclusiones puede verse en *La Fisiología de los ejercicios corporales* y en *La Higiene del ejercicio en los niños y en los jóvenes*, por el Dr. Lagrange, traducidas por D. Ricardo Rubio.

cer, y en esta condición estriba su importancia pedagógica.

8. Los paseos y excursiones escolares son ejercicios corporales que sirven, no sólo para la educación física, sino para la educación intelectual de los niños.

Las excursiones son más largas que los paseos, y de ordinario exigen que se haga alguna comida fuera del punto de residencia habitual.

Colonia escolar es la estancia de varios niños en un clima diferente del habitual para mejorar su estado físico.

Las colonias escolares se establecen en las costas ó en lugares de la montaña.

La elección de colonos requiere algún examen del estado físico de los niños, que sólo el médico puede hacer con provecho.

Además de esto, la organización de una colonia escolar necesita estudio y preparación respecto á las personas que han de dirigirla, á la edad y demás circunstancias de los colonos, á los medios de transporte, á las condiciones del lugar elegido, á la estancia, á los medios de vida, al presupuesto, á la distribución del tiempo y á otros puntos que exigen explicación más detenida ¹.

Las colonias escolares tienen como fin principal la salud de los colonos: en los paseos y excursiones escolares se busca además la instrucción de los niños.

1. En el Museo Pedagógico de Madrid pueden encontrarse datos completos para la organización de las colonias escolares.

CAPÍTULO V.

FACULTADES COGNOSCITIVAS

Sentidos corporales.

1. Sensibilidad.—2. Sentidos corporales.—3. La vista.—4. Educación de la vista.—5. El tacto.—6. Educación del tacto.—7. Trabajos manuales.—8. El oído.—9. Educación del oído.—10. El canto en las escuelas.—11. Orden en que aparecen los sentidos corporales: Aplicaciones pedagógicas.

1. Las facultades cognoscitivas en el hombre son de dos órdenes: del orden inferior ó sensibilidad y del orden superior y entendimiento.

La sensibilidad es el conjunto de facultades cognoscitivas por las cuales conocemos los objetos corpóreos *como tales*¹.

Los animales irracionales tienen también sensibilidad.

El acto de las facultades sensitivas se denomina sensación, y la sensación es conocimiento del objeto á que se aplica la facultad sensitiva².

Es, por tanto, erróneo sostener que la sensibilidad es la facultad de afectarse, y que las sensaciones son modificaciones agradables ó desagradables del alma.

La sensación es, ante todo, conocimiento al cual

1 Esta aclaración (*como tales*) es necesaria, porque las cosas materiales ó sensibles pueden ser también conocidas inteligiblemente por las facultades intelectuales, como se verá en el lugar oportuno.

2 Mantiene este concepto de la sensibilidad y de la sensación, con la autoridad de su genio, Santo Tomás de Aquino y todos los filósofos que en todo ó en parte le siguen. Véanse las obras de Balmes, P. Zeferino, Eleizalde, Orti y Lara, etc.

suele *seguir* un afecto: *lo esencial* en la sensación es el conocimiento del objeto sensible y *lo accidental* es el placer ó el dolor que es un efecto del acto.

2. La sensibilidad externa comprende los cinco sentidos corporales, que se llaman: vista, tacto, oído, gusto y olfato, de los cuales los tres primeros son los que debe estudiar el maestro con más atención.

3. El órgano de la vista es doble y se halla colocado en las órbitas, cavidades formadas por varios huesos de la cabeza.

Los ojos (que así se llaman los órganos que forman el aparato de la visión), son dos globos determinados por tres membranas: una externa, blanca, fibrosa y opaca, llamada esclerótica; otra más convexa colocada en la parte anterior del ojo, que se conoce con el nombre de córnea transparente, y otra semejante en la figura á la esclerótica, pero de color negruzco, denominada coroides.

Tanto la esclerótica como la coroides presentan una abertura en su parte anterior, ocupada por un cuerpo transparente llamado cristalino, cuyas condiciones físicas son las de una lente biconvexa.

En el globo del ojo penetra por la parte posterior el nervio óptico. La retina es una redcilla de nervios casi hemisférica, que ocupa algo más de la mitad posterior é interna del globo del ojo y se comunica con el nervio óptico.

Detrás de la córnea transparente se encuentra un tabique casi vertical, que es el iris, en cuyo centro hay un orificio de extensión variable, denominado pupila.

El cristalino divide el globo del ojo en dos cavi-

dades desiguales, llenas de un líquido transparente, llamado, el de la anterior, humor acuoso, y el de la posterior, humor vítreo.

De modo que el órgano de la visión es semejante á una cámara obscura, porque, en resumen, es un recinto limitado por cuerpos opacos con una abertura por la cual puede penetrar la luz.

El globo del ojo se mueve merced á seis músculos que se insertan en los huesos de la cabeza, y está protegido por las cejas, los párpados, las pestañas y la glándula lagrimal.

El órgano de la visión funciona de este modo:

Los rayos de luz que se desprenden directamente de los cuerpos luminosos ó se reflejan en los opacos llegan al globo del ojo, atraviesan la córnea transparente, el humor acuoso y el cristalino, donde principalmente se refractan (cambian de dirección), y se dirigen de una manera convergente, atravesando el humor vítreo, hacia la retina, donde se pinta invertida la imagen del objeto iluminado, como en una placa fotográfica ¹. Esta impresión es transmitida por el nervio óptico al cerebro, donde el alma recibe la sensación de la forma, tamaño, color, estados físicos y distancia de los cuerpos iluminados.

El más grave defecto de la vista es la ceguera, que proviene de varias causas. Si alguna vez es remediable, á los médicos toca buscar y aplicar el remedio.

Tres son los vicios de conformación más comu-

1 A pesar de recibirse en la retina la imagen invertida nosotros la percibimos con el alma en su posición natural. Tal fenómeno no ha sido todavía suficientemente explicado por los hombres de ciencia.

nes en el órgano de la vista, que dan lugar á estos tres defectos: la miopia, la presbicia y el estrabismo.

Cuando la córnea es más convexa de lo conveniente ó el diámetro del ojo que pasa por la pupila es mayor de lo regular, las imágenes bien determinadas se pintan en el humor vítreo antes de llegar á la retina, y no se perciben, ó se perciben muy confusas. En esto consiste la miopia.

Necesitan, pues, los miopes, para ver bien, tener el objeto muy cerca de los ojos, con lo cual los rayos luminosos convergen más atrás y la imagen se pinta en la retina. Los objetos lejanos no pueden ser vistos por los miopes.

Por el contrario, cuando la córnea se aplana ó el diámetro del ojo que pasa por la pupila es más pequeño de lo que conviene, los rayos luminosos son muy divergentes y las imágenes bien determinadas se pintarían detrás de la retina, si la parte posterior del ojo diera paso á la luz, por lo cual tampoco se perciben ó se perciben mal; y esto es lo que se llama presbicia ó vista cansada. El présbite necesita, para ver bien, no tener cerca los objetos, á fin de que la convergencia de los rayos luminosos se verifique antes, ó sea en la misma retina. Los objetos próximos no pueden ser vistos por los présbites.

Los efectos de la miopia se evitan usando lentes cóncavas, así como los de la presbicia se remedian usando lentes convexas; mas conviene fijar la atención en lo que se evita con el uso de las lentes es el efecto del vicio orgánico, no el mismo vicio, que es de difícil, ya que no de imposible corrección.

El estrabismo es lo que vulgarmente se llama vista torcida, y puede corregirse, cuando se adquiere por malos hábitos de mirar, con anteojos de pequeños diámetros.

La cataratas, que consisten en la opacidad del cristalino, la oftalmía, que es una inflamación de los ojos y otras enfermedades comunes de estos órganos, deben ser curadas por personas facultativas, pues de lo contrario puede causarse fácilmente algún daño irreparable en partes tan delicadas del cuerpo humano.

Los sentidos se conservarán sanos y aptos para el desempeño de sus respectivas funciones si tenemos los órganos constantemente limpios, y si nos libramos de las impresiones fuertes, del ejercicio excesivo y de la falta de actividad. Por tanto, evitaremos la luz muy intensa y la escasez de luz, y nos abstendremos de trabajar con la vista mucho tiempo seguido.

La luz natural es preferible á la artificial. Las luces artificiales deben producir una llama regular y sin oscilaciones, y conviene usarlas con pantallas ó bombas de cristal ó porcelana para que los rayos luminosos no hieran directamente á la vista.

Si necesitamos lentes, usémoslos del grado que nos indique el médico oculista, después de que nos haya examinado los ojos, pues el uso de lentes de un grado distinto al necesario contribuye á hacer más sensible el defecto de la vista.

Para disminuir la intensidad de la luz, ya proceda del mismo foco, ya de reflejarse sobre nieve ó sobre arena, es prudente usar anteojos ahumados. También son convenientes los anteojos para pre-

servar á la vista del aire seco y del viento que levanta polvo.

4. La vista se educa con la práctica de todas las artes ópticas: así el dibujo, la pintura, la escritura, y más aún que ésta, la caligrafía, son medios muy á propósito para el desarrollo y perfección de la vista.

5. El tacto reside en todas las partes del cuerpo, especialmente en la piel, y de un modo particular en los extremos de los dedos.

Debajo de la piel están las papilas nerviosas, que sufren la impresión de los objetos tangibles.

La función del tacto se explica sencillamente. Los cuerpos tocan en un punto de nuestra piel, los nervios del tacto sufren la impresión, que es transmitida al cerebro, donde el alma recibe la sensación de la forma, tamaño, estados físicos, temperatura y grado de suavidad y aspereza de los cuerpos.

El tacto, como los demás sentidos, tiene por excitante la sangre; así que, impidiendo la libre circulación de este líquido, el tacto se embota. Por tal motivo, no se deben usar vestidos que compriman los órganos corporales. La falta de limpieza de la piel, impidiendo la transpiración, dificulta igualmente el ejercicio del tacto.

El tacto y la vista perciben, pues, varias cualidades comunes de los objetos, entre las cuales está la forma. De aquí que estos sentidos se suplan mutuamente. Por esto los ciegos pueden percibir las formas de las letras y de los signos de puntuación valiéndose del tacto, y llegan á adquirir en el ejercicio de esta percepción tanta velo-

cidad como nosotros adquirimos valiéndonos de la vista.

6. El tacto se educa con ejercicios gráficos, como la escritura y el dibujo, y con trabajos manuales, como el modelado y la costura, y, en general, con el ejercicio de muchas industrias y con el de todas las artes plásticas.

7. El trabajo manual es actualmente de gran importancia pedagógica. En bastantes estados el trabajo manual forma parte de los programas de la primera enseñanza, y en España mismo es ya obligatorio para los alumnos de las escuelas normales y de las graduadas anejas á las mismas.

La importancia del trabajo manual estriba en que educa en muchas facultades del espíritu, perfeccionando particularmente la vista y los movimientos de la mano.

El trabajo manual en la escuela, en opinión de Montaigne, sería la palanca más poderosa de la educación conveniente para la vida.

El trabajo manual—ha dicho Mazzei—está llamado á regenerar nuestras escuelas llenando el vacío que media actualmente entre ella y la vida.

Debemos, pues, ensayar en las escuelas primarias, aunque no sea obligatoria, la enseñanza del trabajo manual con aquellas materias baratas que puedan ser transformadas fácilmente y sin peligro por los niños para que aprendan á “juntar, dividir, tejer, labrar, sacar, romper, golpear y construir”.

Con tiras de papel blancas y coloradas, con pedazos de cartón y cartulina, con telas baratas, con cintas, hilos y cuerdas, con alambres y con tablitas delgadas se pueden hacer mil y mil objetos di-

ferentes y útiles, que eduquen la vista y el tacto, sin necesidad de hacer grandes gastos en material ni en instrumentos.

Esto sin contar los trabajos de modelado en barro y en cera, tan fáciles de hacer y tan agradables para los niños.

Es útil y á veces necesario que todos sepamos hacer un sobre, forrar un libro, empaquetar hábilmente objetos, coser papeles, cortar y aplicar vendajes sencillos, anudar hilos y cuerdas, arreglar desperfectos de poca importancia en los útiles que manejamos á diario, limpiar el vestido y el calzado y hacer muchas otras operaciones comunes que unas veces satisfacen necesidades perentorias, otras representan comodidades y siempre significan algo como datos económicos.

Con un trozo de papel de forma cuadrada, por ejemplo, se pueden hacer los variados juguetes que todos hemos hecho de niños; se puede formar una cruz de Malta, y juntando alternativamente en el centro los picos de la cruz, para sujetarlos se formará un molino de viento, que puede servir para explicar la propulsión que produce la hélice en los buques movidos por el vapor de agua.

Y si cortamos una gasa antiséptica en la forma indicada de cruz tendremos preparada una cura para las heridas de los dedos.

Entre la persona que para todo necesita un especialista, y la que sabe atender por sí á la mayor parte de sus necesidades, hay la diferencia que separa al hombre semibárbaro, del hombre bien educado.

La escuela moderna inglesa busca como fin próximo de la educación el *self help*, esto es, el me-

dio de atenderse á sí propio, y ¡cuán lejos estamos nosotros de tan bellos ideales! ¹

S. El aparato auditivo, como el de la visión, es doble y se encuentra hacia la mitad de los lados de la cabeza. El oído se divide para su estudio en tres partes: oído externo, oído medio y oído interno. El oído externo está formado por una ternilla aproximadamente elíptica llena de sinuosidades (que es el pabellón de la oreja) y por el conducto auditivo, que termina con la membrana del tímpano.

El oído medio, que está separado del externo por el tímpano, es una cavidad irregular en la cual se encuentran cuatro huesecillos encadenados ² y en ella se observan las aberturas del conducto auditivo, la ventana oval, la redonda y un extremo de la trompa de Eustaquio.

El oído interno, llamado también laberinto, se compone de vestíbulo, de los conductos semicirculares y del caracol, que contienen una membrana en la cual se extienden las ramificaciones del nervio acústico.

La audición se verifica de la manera siguiente:

Las vibraciones sonoras llegan conducidas por un medio, que generalmente es el aire, al aparato de la audición; el pabellón de la oreja las recoge y son llevadas por el conducto auditivo hasta el tímpano; vibra este órgano como el cuerpo productor del sonido y como el medio de propagación, y se transmite la vibración á la cadena de los cua-

1 Para más detalles respecto al trabajo manual, véase la monografía de Enrique Mazzei, titulada *El trabajo manual en la escuela primaria*, traducida del italiano por F. D.

2 Martillo, yunque, lenticular y estribo.

tro huesecillos, á la ventana oval y á las diversas partes del oído interno, donde la vibración es recibida por el nervio acústico. Este nervio transmite á su vez el fenómeno al cerebro, y entonces el alma experimenta la sensación del sonido con todas sus cualidades.

El defecto más notable de conformación del oído es la sordera, que es generalmente incorregible.

El oído puede sufrir irritaciones y congestiones cuya curación corresponde de ordinario al médico.

El oído desempeña en las artes de la palabra un papel importante: es el fiscal que lleva cuenta minuciosa de los productos de la voz, se recrea con los sonidos orales perfectamente emitidos y nos advierte de los más pequeños defectos de enunciación. El oído es el principal y casi el único medio para juzgar del valor artístico de las producciones de la voz y de todas las producciones de las artes acústicas. "La vista es indulgente, el oído implacable." ¡Cuántos defectos de las obras literarias, que pasan inadvertidos para la vista, son revelados por el oído inmediatamente!

El que no tiene buen oído no puede apreciar todos los efectos de la fonación.

Tiene tal importancia el oído en todo lo referente á la palabra, que las personas que carecen de aquel sentido carecen también de esta función. El que es sordo por completo es necesariamente mudo. Por el contrario, la palabra más perfecta corresponde al oído más delicado.

9. La educación del oído se consigue con iguales ejercicios que la educación del aparato vocal; el canto, la lectura y las demás artes acústicas

ofrecen gran número de ejercicios que afinan y adiestran al oído.

10. Es conveniente la enseñanza de cantos sencillos, de carácter religioso, patriótico y popular, no sólo porque educan la voz y el oído, sino porque educan también el gusto artístico, fortificando las virtudes cristianas, el patriotismo y otras virtudes cívicas.

11. Tiene mucha importancia para el maestro el conocimiento del orden en que aparecen las facultades del alma, porque este orden es el graduador natural de la calidad y cantidad de los ejercicios educativos.

Si preparamos ejercicios científicos para el niño que no ha llegado al uso de la razón, quebrantaremos con daño del educando las leyes de la naturaleza y habremos perdido el trabajo. Si, por el contrario, después de manifestarse una facultad en el niño, la dejamos inactiva, la facultad quedará en estado de germen y no se educará jamás.

El maestro, por tanto, necesita conocer el orden en que aparecen las facultades del alma¹.

Varios fisiólogos y psicólogos modernos han hecho interesantes estudios sobre este punto concreto de la Psicología infantil, y de ellos resulta como cierto que los sentidos corporales aparecen por regla general en este orden: *tacto, gusto, olfato, oído y vista*.

¹ Véanse á este propósito *L'âme de l'enfant*, de Prèyer, *Les trois premières années de l'enfant* y *L'enfant de trois à sept ans*, de Bernard Perez, y la obra de James Sully, titulada *Etudes sur l'enfance*, traducida del inglés al francés por A. Monod.

El tacto es el sentido fundamental: los demás sentidos no pueden entrar en actividad, sino mediante el *con-tacto* del excitante funcional de cada uno con el órgano ó aparato correspondiente. La experiencia demuestra, no sólo que el tacto es el primero en aparecer, sino que funciona en el claustro materno dos meses antes del nacimiento del niño; se manifiesta primeramente en los labios, que, por la posición del feto, rozan con las manos, y este rozamiento, sabiamente dispuesto por la naturaleza, prepara al niño para mamar después del nacimiento. Si se quiere comprobar que el tacto existe al nacer, basta tocar al recién-nacido en la lengua con una varilla de vidrio, ó en los labios con las barbas de una pluma de ave, y se verá que el niño hace en seguida la succión propia de mamar. Con experimentos análogos se puede ver fácilmente que el tacto aparece desde los primeros días en la mucosa nasal, en los ojos, en la nariz y en el resto del cuerpo, especialmente en la piel de la cara, mucho más sensible que la palma de la mano ó la planta del pie.

A los tres meses, poco más ó menos, un niño de condición normal experimenta por el tacto las primeras sensaciones al juntar involuntariamente una mano con otra, ó al tocarse en cualquier parte de su cuerpo; y más adelante la repetición de ella hacen que subsistan en el alma del niño. Los niños que dejan de mamar tienden á chuparse los dedos, las manos y los objeto que tienen á su alcance. Poco tiempo después, el niño empieza á distinguir su cuerpo de los demás (y este es un paso muy importante en el conocimiento de sí mismo); y cuando el niño es mayor, ayudado por la vista, distingue por el tacto las formas, distancias, movimientos, etc.

De estas observaciones se desprende naturalmente que, siendo el tacto el primer sentido que aparece, su educación debe ser muy atendida en la primera edad, porque entonces la naturaleza se presta al máximo desarrollo de este sentido.

El sentido del gusto y el del olfato aparecen muy pronto; tanto, que el olfato particularmente, en opinión de algunos fisiólogos, existe al cuarto de hora de nacer. De todas suertes, á los pocos días de edad, el niño sufre diferentes sensaciones manifestadas por gestos é interjecciones, según que á su lengua toque un cuerpo dulce, amargo, salado ó ácido; y según se le haga oler un perfume ú otro distinto.

La observación pedagógica más importante que se obtiene de la aparición de estos sentidos, es la siguiente: el gusto es el sentido que más pronto se perfecciona, y que por la claridad de sus sensaciones, son éstas las primeras que hacen entrar en ejercicio á la memoria sensitiva.

Todos los recién nacidos son sordos por la ausencia de aire en el oído medio; pero esta sordera es de corta duración: á los pocos días de nacer, la cavidad timpánica recibe el aire necesario por efecto de la respiración, y el niño puede experimentar sensaciones auditivas, si está despierto; pues si está durmiendo, no percibe ningún sonido hasta el mes y medio ó dos meses. A los tres meses, generalmente, el niño percibe los sonidos musicales; y á los cuatro demuestra por los movimientos de su cabeza que conoce la dirección del sonido. Cumplido un año, el niño se ríe con los sonidos para él desconocidos, como el

trueno, el tic-tac del reloj, etc.; y al año y medio, generalmente, el niño da pruebas de que conoce los sonidos articulados y los musicales.

El sentido del oído, especialmente en el niño, es el que más excita y produce miedo. Debemos, pues, poner cuanto esté de nuestra parte para que al educar este sentido atenuemos cuanto sea posible tan inconveniente influencia.

El niño recién nacido, además de sordo, es miope; pero á las pocas horas experimenta la sensación de la luz y de la obscuridad; esto es, la sensación de lo blanco y de lo negro. Al principio el niño tiene horror á la luz, pero á los ocho ó diez días lo más, la fotofobia desaparece y dirige la vista con placer á las ventanas abiertas. Muy luego el niño empieza á fijar la mirada; en el segundo mes percibe el movimiento del seno de la madre y el movimiento de la mano agresiva, lo cual se manifiesta por el cierre de los párpados. La acomodación visual, pues, funciona ya, aunque imperfectamente ¹. Del tercero al cuarto mes, la mirada, que era extraviada se hace constantemente paralela, y esto es muy importante, porque manifiesta que el niño tiene ya noción del lugar. Antes de cumplir un año, el niño, mediante observaciones visuales ayudadas por otras del tacto, conoce que los cuerpos son pesados; y al cumplir el año, pretende coger el humo del cigarro, lo cual prueba que aunque ve, no interpreta bien los objetos percibidos por la vista, y que no tiene idea de la transparencia, del brillo, de la

¹ La acomodación visual perfecta no existe por lo regular hasta los dos años.

no tiene idea de la transparencia, del brillo, de la sombra, ni de las dimensiones, especialmente del grueso, pues la perfección en este punto viene bastante tiempo después.

La sensación diferencial de los colores, exceptuados el blanco y negro, aparece en realidad con las primeras manifestaciones del lenguaje articulado, habiéndose observado que los colores fuera de un caso de daltonismo, son percibidos por este orden: blanco, negro, amarillo, anaranjado, verde, añil y azul. La idea del mosaico es, por tanto, posterior, á la de los colores aislados.

Estas observaciones tienen desde luego muchas aplicaciones pedagógicas: unas referentes al decorado y mobiliario de las escuelas, y otras, las más importantes, al material de enseñanza, especialmente á la construcción de mapas y láminas de todas clases. Los colores azul, verde y violado, de los cuales tanto se abusa, son colores que los párvulos han de distinguir con dificultad, y, por tanto, convendrá usar los dibujos y objetos blancos, negros, amarillos, anaranjados y rojos, si queremos fijar sin gran esfuerzo la atención y las percepciones del niño.

Pero apareciendo antes que la facultad de distinguir los colores, la de percibir formas, distancias, movimientos, etc., debemos atender antes á ésta que aquélla usando la forma de enseñanza llamada intuitiva.

Como hasta los dos ó tres años el niño no distingue bien los objetos por la vista, y hasta un poco tiempo después no se le ocurre imitarlos sobre el papel, se deduce de aquí lo prematuro

que es poner á los cuatro años, y aun después, el sentido de la vista al servicio de la instrucción, como se va haciendo, especialmente en las grandes capitales para enseñar á leer y á escribir.

CAPITULO VI

FACULTADES COGNOSCITIVAS

Sensibilidad interna.

1. Sentido común.—2. Imaginación.—3. Potencia cogitativa, instinto.—4. Memoria sensitiva.—5. La atención es indispensable para adquirir conocimientos del orden sensitivo.—6. Educación de las facultades correspondientes á la sensibilidad interna.

I. La sensibilidad interna en el hombre comprende cuatro facultades: el sentido común ó interno, la imaginación, la potencia cogitativa y la memoria sensitiva.

El sentido común ó interno es una facultad orgánica por la cual conocemos las sensaciones y las diferencias que entre ellas existen.

El sentido interno ó común es como el centro donde van á parar las sensaciones de los sentidos externos á fin de conocerlas y de conocer además las diferencias que hay entre las mismas.

El órgano del sentido común ó interno está en el encéfalo ¹.

Por sentido común se entiende vulgarmente la fa-

1 Según la autorizada opinión de M. Luys, notable fisiólogo francés, el órgano del sentido común son dos protuberancias del encéfalo, de forma de ovoides, blancas con algunas estriaciones cenicientas, llamadas tálamos ópticos.

cultad de juzgar razonablemente de las cosas sin estudio, ni preparación científica, pero en el lenguaje técnico, dichas palabras tienen la significación arriba explicada.

2. La imaginación, llamada también fantasía, es una facultad orgánica con la cual el alma conserva las imágenes de los objetos percibidos con los sentidos externos, y forma, combinando sus elementos, representaciones de cosas no percibidas.

De suerte que la imaginación tiene dos maneras de funcionar y es más activa cuando otras facultades permanecen en reposo.

La imaginación es facultad sensible porque su objeto son las cosas corpóreas, y es distinta de los sentidos porque éstos perciben los objetos presentes, mientras la imaginación percibe los que no lo están ¹.

Según las observaciones de los fisiólogos modernos, el órgano de la imaginación está en la substancia gris ó cortical de los hemisferios cerebrales.

La imaginación crea las formas artísticas.

1 La mayor parte de los tratados de Pedagogía, y algunos de Psicología consideran la imaginación como facultad intelectual, pero este es un error grosero, que es necesario combatir.

También los animales irracionales tienen imaginación y si la imaginación fuese facultad intelectual los animales irracionales serían también intelectuales.

Todos los filósofos convienen en que la imaginación es facultad del género sensitivo: sólo algunos aficionados á estos estudios, desautorizados en el orden científico, han afirmado lo contrario.

3. Los animales irracionales conocen algo de las cosas corpóreas, que no se puede conocer por los sentidos. Por ejemplo, la oveja conoce que el lobo es enemigo suyo, aunque nunca le haya visto. Esta facultad del orden sensitivo se llama potencia estimativa, y en el hombre, virtud cogitativa

4. Memoria sensitiva es la facultad de reproducir los conocimientos adquiridos antes por otras facultades del género sensitivo.

El objeto propio de la memoria es lo pasado.

Las representaciones sensibles se asocian en la memoria, pero esta asociación no debe confundirse con la relación lógica de las ideas de que se hablará en otro capítulo.

El ejercicio de la memoria sensitiva está sometida á estas dos leyes: á la contigüidad (de lugar ó de tiempo) y á la semejanza.

En efecto, una cosa nos recuerda las demás que estaban cerca y las que le son parecidas.

El acto de la memoria se llama recuerdo.

La reminiscencia es, en el sentido vulgar de la palabra, el recuerdo incompleto; pero se llama en Psicología reminiscencia el acto voluntario del alma por el cual pasamos del recuerdo de una parte del objeto al del resto, que no se recordaba.

5. La atención no es una facultad, es un acto voluntario por el cual aplicamos una facultad sensitiva al objeto que le es propio.

Sin atención, la impresión de los objetos no llega á producir sensación.

Dos vicios pueden tener los actos de atención: el atolondramiento, que es la inconsistencia de la atención, y el ensimismamiento, que es la fijeza excesiva y continuada de dicho acto.

G. Las facultades correspondientes á la sensibilidad interna se educan con ejercicios adecuados.

El sentido común ó interno se perfecciona con el ejercicio normal de los sentidos externos.

La imaginación se educa contemplando espectáculos de la naturaleza y las grandes producciones artísticas. Asimismo, el cultivo de las bellas artes perfecciona la imaginación.

En la escuela se puede cultivar el canto, el dibujo, la caligrafía y la bella lectura, siquiera sea muy elementalmente, y desde luego el maestro puede proporcionar al niño la contemplación de variados é interesantes espectáculos naturales.

Los juegos y el estudio discreto de la Historia contribuyen igualmente á educar la imaginación.

Para el ejercicio de la potencia estimativa se necesita el de los sentidos corporales. La oveja no conoce que el lobo es su enemigo, si no le ve.

La memoria sensitiva se ejercita con exceso en algunas escuelas haciendo esta facultad centro de todo conocimiento, con evidente perjuicio de las facultades intelectuales, y vicio tan execrable ha llevado á muchos pedagogos á menospreciar la educación de la memoria sensitiva.

Esta especie de memoria tiene su esfera propia de acción: es indispensable para recordar sonidos,

y por tanto, para conservar en el alma el vocabulario de los idiomas; es necesaria para recordar nombres, fechas, formas y frases literales, y es conveniente para reproducir definiciones y conceptos de difícil improvisación.

Estas consideraciones bastan para comprender que es necesario educar la memoria sensitiva, si la educación ha de ser integral; que no debe ejercitarse dicha facultad en todo linaje de estudios, y que son ejercicios adecuados para la educación de la memoria sensitiva el estudio de los idiomas, la recitación, el catecismo de la doctrina cristiana, la geografía y la historia y principalmente la historia natural ¹.

• Importa más formar la memoria que amueblarla.

No se entienda que estos ejercicios educan solamente la memoria sensitiva: educan también otras facultades, pero contribuyen poderosamente á la educación de aquella.

La atención se fortifica haciendo el ejercicio de las facultades sensitivas interesante y agradable.

¹ Véase sobre esta materia el *Curso de Pedagogía teórica y práctica* de G. Compayré, traducida al castellano por Sarmiento.

CAPITULO VII

EDUCACIÓN DE LA SENSIBILIDAD

1. Concepto de la educación de la sensibilidad.—2. Principios en que se funda la educación de las facultades sensitivas.—
3. Medios de educación de la sensibilidad.

1. La educación de la sensibilidad tiene por objeto el desenvolvimiento de las facultades sensitivas.

Llámase también frecuentemente á la educación de la sensibilidad educación estética.

2. La educación de la sensibilidad está sometida á las leyes generales expuestas en el capítulo primero de este libro, pero además conviene advertir sobre el asunto lo siguiente:

1.º La educación de la sensibilidad puede ser más atendida en la primera edad del niño porque en ella son débiles las manifestaciones de las facultades intelectuales.

En este principio se funda la importancia de la forma intuitiva para la enseñanza de los niños, y singularmente de los párvulos.

2.º La intensidad de los ejercicios para la educación de los sentidos externos debe graduarse teniendo en cuenta el orden en que se presentan.

3.º La imaginación requiere cuidados especiales para que no se exalte, ni se extravíe.

4.º La educación de la memoria sensitiva es más propia de la primera edad.

5.º Es preciso elegir bien los ejercicios de memoria sensitiva para que sean útiles.

6.º La educación de la sensibilidad debe subordinarse al de las facultades superiores del espíritu, y debe coadyuvar además al fin de la educación total.

3. El medio general de educación de la sensibilidad es el ejercicio adecuado, y los que perfeccionan las facultades del género sensitivo, ya quedan indicados en el capítulo precedente al tratar de cada una en particular.

CAPITULO VIII

FACULTADES COGNOSCITIVAS

Entendimiento.

1. Vida intelectual.—2. ¿Qué es el entendimiento?—3. Diferencia entre la sensibilidad y el entendimiento.—4. Conciencia psicológica.—5. Memoria intelectual.—6. Entendimiento agente y entendimiento posible.—7. La inteligencia y la razón.—8. Número de facultades intelectuales y errores sobre este punto.—9. Reflexión y necesidad de este acto para el ejercicio de las facultades intelectuales.

1. Además de los conocimientos singulares y concretos de las cosas corpóreas adquirimos otros de objetos inmateriales y del propio yo. Existe, pues, en nosotros una facultad superior á la sensibilidad, que es el entendimiento.

2. El entendimiento es una facultad cognoscitiva cuyo objeto inmediato y directo es lo universal.

3. La diferencia esencial entre el entendimiento y la sensibilidad es la siguiente: la sensibilidad es un conjunto de facultades orgánicas, y el entendimiento es una facultad inorgánica ¹.

1 Quiere decir esto que el entendimiento, para ejercitarse, no necesita de órganos corporales.

La sensibilidad conoce solamente lo singular y el entendimiento conoce lo universal.

El conocimiento de los sentidos se refiere á objetos corpóreos, y el del entendimiento á objetos inmateriales.

Los sentidos no se conocen á sí mismos ni conocen sus propios actos, y el entendimiento se refleja sobre sí mismo y percibe sus propias operaciones.

Los sentidos se deterioran cuando el objeto excede á la capacidad del sentido, y el entendimiento se halla en mejores condiciones para entender otras verdades de orden inferior cuando aprende una verdad elevada.

4. La conciencia psicológica es el mismo entendimiento conociendo los actos de nuestra alma, propios de la vida intelectual.

También se llama conciencia psicológica el mismo conocimiento de dichos actos.

Así como el sentido común ó interno tiene por objeto el conocimiento de las sensaciones, la conciencia psicológica tiene por objeto el conocimiento de las operaciones del entendimiento.

La conciencia psicológica se divide en actual y habitual. La primera supone reflexión: la segunda, no.

5. La memoria intelectual es el mismo entendimiento que reconoce los objetos inteligibles.

Para facilitar el ejercicio de la memoria intelectual conviene:

1.º Asociar á los objetos inteligibles represen-

taciones sensibles, que nos impresionen viva mente.

2.º Ordenar los objetos inteligibles.

3.º Considerar repetida y atentamente el objeto que se quiera recordar.

La memoria padece algunas enfermedades que pueden reducirse á dos clases: *amnesia* que es la pérdida de la memoria é *hypermnesia*, que es la sobreexcitación de dicha facultad ¹.

La amnesia del lenguaje se llama *afasia*.

6. El entendimiento se divide en agente y posible, que son dos facultades intelectuales distintas.

El entendimiento agente es la facultad de abstraer: el entendimiento posible es la facultad propia de la intelección, esto es, de entender.

El entendimiento posible es la facultad que juzga, raciona y realiza todos los actos del entendimiento.

Llámase verbo del entendimiento la representación del objeto inteligible en dicha facultad.

7. El entendimiento humano se llama propiamente inteligencia cuando conoce verdades inteligibles evidentes por sí mismas ², y se llama razón, cuando discurre, esto es, cuando de verdades conocidas infiere otras.

¹ Véase para mayor ilustración la obra de Th. Ribot, titulada *Enfermedades de la memoria*, traducida al castellano, por D. Ricardo Rubio.

² Este conocimiento intelectual no discursivo se llama propiamente en términos de Filosofía. *intuición*.

8. No distinguiéndose esencialmente del entendimiento la conciencia psicológica ni la memoria intelectual, ni tampoco la inteligencia y la razón, puede decirse que las facultades cognoscitivas intelectuales se reducen á dos: entendimiento agente ó facultad abstractiva y entendimiento posible ó facultad intelectual.

Son muchos los autores de Pedagogía y algunos los de Psicología que consideran como facultades intelectuales la imaginación, la atención, la percepción externa, la percepción interna, la abstracción, la generalización, el juicio y el raciocinio ¹.

En el capítulo VI se deja probado que la imaginación es facultad orgánica, y, por tanto, facultad del orden sensitivo, y no del orden intelectual.

La atención es un *acto* voluntario y no una facultad.

Tampoco es facultad la percepción: la percepción (sea la llamada externa, sea la interna) es el acto de percibir, y si es acto, no es facultad, ni intelectual, ni de ninguna otra clase.

La abstracción, la generalización y el juicio son asimismo *actos* (y no facultades) del entendimiento, y el raciocinio es el *acto* de la razón.

Importa aclarar estas ideas porque de tales errores de Psicología nacen otros muchos de orden pedagógico.

9. La reflexión es un acto voluntario por el cual el alma del hombre vuelve sobre sí misma.

Para que el alma espiritual se conozca á sí misma necesita reflexionar, y la reflexión es de todo

¹ Hay libro en que se consigna que el número de facultades intelectuales es catorce.

punto necesaria para conocer que conocemos y para conocer que queremos.

CAPITULO IX

EDUCACIÓN INTELECTUAL

1. Concepto de la educación intelectual.—2. Vicios comunes respecto de la educación intelectual.—3. Principios de educación intelectual y medios de conseguirla.

1. La educación intelectual tiene por objeto el desarrollo del entendimiento.

2. Es vicio grave de educación intelectual, en algunas escuelas, atender principalmente (casi exclusivamente) al cultivo de la memoria sensitiva.

Esto equivale á decir que en dichas escuelas la educación intelectual es nula ó casi nula.

La memoria sensitiva es, por desgracia, todavía el eje de la enseñanza en bastantes escuelas primarias, y mientras esto suceda, los niños no se educarán intelectualmente.

Además de esto existe bastante generalizado el vicio de no ejercitar con la memoria sensitiva la memoria intelectual.

3. He aquí algunos principios de educación intelectual:

La educación intelectual debe contribuir al fin de la educación total.

La educación intelectual se dirige á las facultades cognoscitivas de orden superior.

En la educación intelectual es preciso tener presente la diversa capacidad del entendimiento de los educandos.

La educación intelectual es imposible sin la educación anterior, aunque sea imperfecta, de las fa-

cultades sensitivas, pues estas facultades aparecen antes que las intelectuales.

El ejercicio del entendimiento produce también el ejercicio de la imaginación.

El estudio de las ciencias desenvuelve el entendimiento agente y el posible, y, por tanto, perfecciona la conciencia psicológica, la memoria intelectual, la inteligencia y la razón.

En la escuela primaria es posible perfeccionar las facultades intelectuales con la lectura reflexiva y otros ejercicios de lenguaje, con el estudio de la Aritmética, Geometría y Física y con la resolución de problemas de dichas ciencias.

En la obra de la educación es necesario prevenirse contra el vicio del intelectualismo, que consiste en atender en las escuelas principalmente (y casi exclusivamente) á la enseñanza y á la educación intelectual con perjuicio de las demás partes de la educación.

Conviene añadir aquí una advertencia importante que tiene relaciones con el método. Las verdades que el niño puede adquirir con la razón, las adquiere con más facilidad abstrayendo para inducir la regla ó el principio, y, por esto, es necesario presentar antes al niño lo concreto y singular *repetidamente* para que él obtenga la verdad abstracta y universal en cuanto pueda.

Presentar antes la regla que los ejemplos, como de ordinario se hace en muchas escuelas, es invertir el orden natural de las cosas, y esto es siempre perjudicial ¹.

¹ Para mayores detalles y más científicas [observaciones, véase *De la haute Education intellectuelle*, par Mgr. Dupanloup.

CAPITULO X

FACULTADES EXPANSIVAS

Apetito sensitivo-instinto.

1. Apetito en general.—2. Diversas especies de apetito.—3. Placer y dolor.—4. Instinto.—5. Apetito concupiscible y apetito irascible.—6. ¿Qué son pasiones? —7. Pasiones del apetito concupiscible.—8. Idem del irascible.

1. La palabra apetito significa propensión ó inclinación de una cosa á conseguir algún bien.

2. Distinguen los filósofos tres especies de apetito: el natural, el sensitivo y el racional.

Apetito natural es la inclinación hacia el bien sin conocerlo. En virtud de este apetito las aguas buscan el equilibrio, la savia y la sangre circulan, y el girasol dirige sus flores hacia el astro del día.

El apetito natural es común á todas las substancias corpóreas.

El apetito sensitivo, llamado también inferior, es la inclinación hacia el bien conocido por la sensibilidad, sin conocimiento de la razón por la cual es apetecible. Así, los animales apetecen el alimento, la bebida y el descanso.

El apetito sensitivo es común al hombre y al bruto.

El apetito racional, llamado también apetito superior ó voluntad, es la inclinación hacia el bien conocido, conociendo además la razón por la cual es apetecible.

De esta manera, por ejemplo, apetecemos los actos de justicia.

Después de haber dicho que el apetito racional supone el conocimiento de la razón de bien, queda dicho que es facultad propia de los seres racionales. Tiene, pues, el hombre apetito racional, y carece de esta potencia el bruto.

De suerte que así como hay dos órdenes de facultades cognoscitivas, la sensibilidad y el entendimiento, hay dos especies de apetito que corresponden á dichas facultades, el apetito sensitivo y el apetito racional. El apetito sensitivo se aplica á los objetos sensibles después de conocidos por la sensibilidad, y el racional á los inteligibles, después de conocidos por el entendimiento.

3. El placer, en general, es la conveniencia del apetito con el objeto conocido, así como el dolor es el efecto contrario, esto es, la disconformidad del apetito y del objeto conocido.

Si se ejercita la sensibilidad, adquiriendo un conocimiento sensible, se ejercita el apetito sensitivo, y el placer ó dolor que produzca será también del orden sensible ¹, y si se ejercita el entendimiento, adquiriendo un conocimiento inteligible, el placer ó dolor que produzca será del orden moral ².

4. Con la idea de apetito sensitivo debe explicarse también la de instinto.

Instinto, en general, denota impulso ó moción, y así se define, diciendo que es inclinación de las cosas á realizar su fin, según la propia naturaleza; pero en sentido estricto y en términos de Psi-

1 A este orden, por ejemplo, pertenece el placer de un animal cuando aplaca la sed.

2 A este orden, por ejemplo, pertenece el placer de haber realizado una obra buena.

cología, el instinto es el mismo apetito sensitivo de los animales.

Los actos instintivos parecen actos de inteligencia, pero se diferencian radicalmente de éstos porque los primeros son necesarios y ciegos y los segundos son reflexivos y conscientes.

Las abejas hacen hoy los panales como los hicieron en los tiempos primitivos del mundo y como los harán en lo sucesivo: no progresan, ni se perfeccionan; pero el hombre, que conoce los fines, elige los medios, progresa y se perfecciona.

Los animales forman juicios sobre objetos concretos *asociando sensaciones*: el hombre puede además formar juicios *comparando ideas*.

Los animales irracionales no pueden abstraer, ni generalizar, ni comparar, ni ejecutar ningún acto de los que son propios y exclusivos de la razón.

5. El apetito sensitivo incluye dos facultades: el apetito concupiscible y el irascible. Por el apetito concupiscible, que es una facultad pasiva, el alma codicia los bienes percibidos por los sentidos y huye de los males contrarios, y por el irascible, que es una facultad activa, el alma se excita á conseguir algún bien arduo.

Estos apetitos, aunque son comunes al hombre y al bruto, en el hombre están *ilustrados* y como perfeccionados por la influencia de la razón, y en los animales funcionan solamente por causa del conocimiento de los sentidos.

6. Los actos del apetito sensitivo se han llamado afecciones, afectos, inclinaciones, etc.; pero la denominación propia es la de pasiones.

Pasiones son, por tanto, los actos del apetito sensitivo, con lo cual queda afirmado implícitamente que las pasiones no son malas ¹ y que los brutos son también capaces de pasión.

Las pasiones son resortes del alma y germen de actividad.

Las pasiones son útiles como causas impulsivas.

7. Las pasiones del apetito concupiscible son seis: amor y odio, deseo y fuga, y alegría y tristeza. Las del apetito irascible son cinco: esperanza y desesperación, audacia y temor, y la ira, que no tiene pasión contraria.

El amor como pasión (que no ha de confundirse con el amor como acto elícito de la voluntad, del que se tratará en otro capítulo), es la complacencia del apetito en el bien sensible ², y sus causas principales, son la belleza sensible, la semejanza y la comunicación.

El odio es el acto contrario al amor.

El deseo como pasión es el movimiento del apetito sensitivo hacia el bien sensible amado y ausente. Su origen es el amor y su término el gozo.

El acto contrario al deseo, en el tecnicismo filosófico, se llama fuga.

La alegría es el descanso ó quietud del apetito en el bien sensible amado. Esta pasión se llama también gozo, goce, deleite, etc.

El acto contrario á la alegría se llama propiamente tristeza.

1 Las pasiones sólo son malas cuando se desordenan.

2 El amor como pasión se ha definido de varias maneras, pero esta definición es una de las más aceptables.

S. La esperanza como pasión es un acto por el cual el apetito irascible se dirige hacia el bien sensible futuro, arduo y percibido como asequible.

El acto contrario á la esperanza como pasión es la desesperación, la cual se produce al considerar como inasequible el bien arduo.

La audacia como pasión es un acto enérgico del apetito irascible por el cual el alma desea vencer ó ahuyentar un mal grave.

El temor, por el contrario, es un defallecimiento del ánimo vencido por la gravedad de un peligro inminente.

Por último, la ira es un acto de venganza por el daño sensible conocido ¹.

CAPITULO XI

EDUCACIÓN DEL APETITO SENSITIVO

El apetito sensitivo, como toda facultad, es educable.

El apetito sensitivo concupiscible y lo mismo el irascible se educan con el ejercicio adecuado.

“Las pasiones son buenos instrumentos, pero malos consejeros.”

El estudio hecho con entusiasmo es más provechoso.

No debemos anular las pasiones, pues el hombre sin pasiones sería inferior á los animales irracionales.

Cuando se trata de ejecutar una obra es con-

¹ Para no caer en errores lamentables, conviene advertir de nuevo que la ira como pasión no es mala. Por esto Jesucristo, que era incapaz de pecado, pudo indignarse y airarse al considerar el daño y la afrenta que al templo hacían los mercaderes.

veniente mover la pasión que le sea favorable.

El educador debe aspirar á contener las pasiones violentas para que no impidan el libre ejercicio de la razón y de la voluntad.

Las pasiones influyen favorablemente en el carácter.

El ejercicio pedagógico de la sensibilidad perfecciona naturalmente los apetitos sensitivos.

Es preciso que los bienes sensibles que se ofrezcan al amor del niño se escojan con cuidado para que no recaigan sobre objetos peligrosos que le desvían fácilmente del orden moral.

La contemplación de la naturaleza, las obras artísticas y en general todo producto del trabajo son medios útiles para ejercitar el amor sensible del niño.

Hay muchos placeres sensibles, como el de la comida y la bebida, que llevan fácilmente á la gula y á la lujuria.

Es necesario contener á menudo en los niños la pasión del deseo, que suele ser demasiado viva en la primera edad.

El apetito sensitivo irascible es la base de la fortaleza del carácter.

Las pasiones del temor y de la ira se desordenan fácilmente en los niños.

Para evitar el temor exagerado, evitaremos al niño lecturas y cuentos que exciten su imaginación, y para contener la ira, aparte de los medios que el buen educador pone en práctica en cada caso concreto, es útil poner ante la consideración del educando los terribles efectos de esta pasión desordenada y hasta la fisonomía repulsiva de las personas dominadas por la ira.

CAPÍTULO XII

FACULTADES EXPANSIVAS

Apetito racional ó voluntad.

1. Voluntad.—2. Libre albedrío y especies de libertad.—3. Actos voluntarios y su clasificación.—4. Afectos y sentimientos. 5. Errores comunes respecto al sentimiento.—6. Placer y dolor moral: móviles de la voluntad.—7. Conciencia moral.—8. Enfermedades de la voluntad. - 9. Hábitos morales y sus clases: virtudes y vicios.

1. La voluntad ó apetito racional es una facultad expansiva, cuyo objeto es el bien general.

Y ya se ha dicho que el apetito racional se diferencia del sensitivo en que por éste nos dirigimos al bien conocido sin conocer la razón del bien, y por el primero nos dirigimos al bien conocido, conociendo además la razón de serlo.

El bien considerado como término del acto de la voluntad se llama fin.

2. El libre albedrío es una propiedad de la voluntad por cuya virtud, esta potencia es dueña de sus actos ¹.

En todo acto libre entran los siguientes elementos: intención del fin último, deliberación y ejecución.

Se distinguen dos especies de libertad en la voluntad: la de coacción y la de necesidad.

¹ También se define el libre albedrío diciendo que es la potestad de elegir.

La libertad de coacción consiste en la exención de toda fuerza externa sobre los actos de la voluntad.

La libertad de necesidad es la exención de toda fuerza interna sobre los actos de la voluntad.

3. Actos voluntarios son los que proceden de la voluntad y, por tanto, suponen el conocimiento de fin.

Acto involuntario es el que repugna á la voluntad y acto no voluntario el que no procede de la voluntad ni repugna á esta facultad.

Los actos voluntarios se llaman *elícitos*, si proceden inmediatamente de la voluntad como el amar y el aborrecer, é *imperados*, si proceden de otra facultad gobernada por la voluntad, como ver, discurrir, etc.

Se ama voluntariamente todo bien, y, por esto, se ama á Dios y al prójimo; se ama la virtud, la verdad y la belleza; se ama el bienestar y la salud; se ama á la familia y á los amigos; se ama á la patria y se aman otras muchas cosas amables.

Se aborrece el mal, y, por esto, aborrecemos el vicio, la ignorancia, el error, la fealdad, la enfermedad y otras causas igualmente aborrecibles.

El amor á Dios y al prójimo se llama caridad; el amor á los hijos, amor paternal; el amor á los padres, amor filial; el amor á la patria, patriotismo; el amor á la humanidad, filantropía; el cariño especial á una persona, amistad, etc.

4. Los actos de amar y aborrecer, esto es, los

movimientos de la voluntad, se llaman propiamente afectos, aunque también se designan con el nombre de afecciones, voliciones, inclinaciones y sentimientos.

El sentimiento es en la significación usual de la palabra un estado afectivo ó una inclinación de la voluntad, y en ambos casos el sentimiento es fenómeno de la voluntad.

5. Cuando se habla de la educación del sentimiento religioso, del sentimiento de la belleza y de otras especies de sentimientos y de su influencia en la educación moral, se incurre en errores, que es necesario extirpar, y en vaguedades, que no se pueden admitir en estudios ordenados.

El sentimiento no es una facultad, y, por tanto, no puede ser educado, pero es educable la facultad de que procede.

Cuando se trata de la educación del sentimiento religioso no es posible referirse á la facultad de sentir á Dios, sino á la de amar á Dios, que es acto elícito de la voluntad.

De suerte, que la mayor parte de las reglas que se dan para la educación de los sentimientos, son aplicables exclusivamente á la educación de la voluntad.

La educación de los sentimientos (dando á esta frase la significación impropia, que es común en libros de Pedagogía), no influye, por tanto, en la educación moral, sino que es el resultado de esta misma educación, ó lo que es igual, los sentimientos son efectos naturales de la educación de la voluntad ¹.

1 Algunos autores hablan de sentimientos físicos, de sentimientos estéticos (!) y de sentimientos morales.

El sentimiento, que es una afección de la voluntad, es siem-

6. El placer moral es la conformidad de la voluntad con el objeto conocido por el entendimiento, así como el dolor es el efecto contrario.

La consideración del placer y del dolor, que puede resultar de un acto, influye grandemente en las determinaciones de la voluntad.

El objeto de la voluntad es el bien conocido por la razón, luego el único móvil de la voluntad es el entendimiento; pero el entendimiento, además de percibir en los actos de la voluntad, el placer ó el dolor que de ellos puede resultar, percibe también si son útiles ó no, y si son debidos ó indebidos. Por esto, se dice que, además del placer, son móviles de la voluntad el interés y el deber.

7. La conciencia moral es el dictamen de la razón sobre la moralidad de un acto.

No debe confundirse la conciencia moral con la conciencia psicológica: la primera es una operación racional, un acto del entendimiento por el cual se determina si una cosa es buena ó mala, pero no es una facultad: la segunda, es una facultad por la cual el alma conoce inmediatamente sus propios actos.

Aunque la conciencia moral es operación intelectual, se menciona al tratar de la voluntad, porque es la regla próxima de la vida moral.

8. La voluntad suele padecer dos enfermeda-

pre fenómeno del orden moral, y es redundancia decir sentimientos *morales*. Siendo los sentimientos fenómenos del orden moral, no pueden ser nunca físicos.

La expresión de sentimientos estéticos revela ignorancia de la significación de ambas palabras en nuestro idioma.

des: debilidad, que se llama *abulia*, y energía excesiva, que procede del exceso de impulso ¹.

De ambas enfermedades resulta frecuentemente el pecado ², que es el mayor mal del espíritu y la más grande perturbación que el alma puede sufrir.

La voluntad quiere el bien, pero el entendimiento no percibe siempre el bien real y ofrece á la voluntad bienes aparentes.

Por ignorancia, por efecto de la pasión desordenada, por falta de educación, por olvido, por influencias del ejemplo, y por otras varias causas el entendimiento ofrece á la voluntad bienes ficticios, y entonces sigue la voluntad queriendo el bien, pero obramos mal, y pecamos.

Otras veces pecamos porque abusamos del libre albedrío.

9. Algunas facultades del espíritu, y principalmente las de la vida intelectual, son capaces de hábitos.

El hábito es cierta inclinación y facilidad para ejecutar con prontitud actos que antes exigían más tiempo y más esfuerzo.

Proceden los hábitos de la repetición de unos mismos actos y modifican las facultades en que residen aumentando su energía.

Los efectos de los hábitos son: uniformidad de

1 Véase la obra de Th. Ribot, titulada *Enfermedades de la voluntad*, traducida al castellano por D. Ricardo Rubio.

2 Acto voluntario contra la Ley de Dios.

los actos habituales, perfección y prontitud en el obrar, y placer en el operante.

Por los hábitos desaparecen muchos obstáculos en la ejecución de los actos, y en esto se fundan sus grandes ventajas cuando son buenos, y de aquí sus funestísimos efectos cuando son malos.

Los hábitos de la voluntad se llaman hábitos morales.

Los hábitos buenos se llaman virtudes, y los malos, vicios.

• Un acto bueno no es una virtud, así como un acto malo no es un vicio.

CAPITULO XIII

EDUCACIÓN MORAL

Concepto y fundamentos.

1. Concepto y fundamento de la educación moral.—2. Principios relativos á la educación de la voluntad.

1. La educación moral tiene por objeto el desenvolvimiento de la voluntad.

Algunos tratados de Pedagogía comprenden también en la educación moral la dirección de las pasiones, y, por tanto, entienden incluyen en la educación moral el desenvolvimiento de todas las facultades expansivas.

Nuestra felicidad temporal y eterna pende de los actos voluntarios que realicemos, luego la

educación de la voluntad es la parte más importante de la educación, y á ella debemos atender con preferencia.

Querer es poder; más hace el que quiere que el que puede, y otras expresiones análogas de la sabiduría popular prueban la importancia que en todo lugar y en todo tiempo se ha concedido á la energía de la voluntad.

En la educación de la voluntad es principio capital habituar al niño á que cumpla sus deberes por amor á Dios: realizar el bien por el bien mismo es doctrina que la Iglesia católica no aprueba.

De suerte que la educación moral ha de tener por fundamento y guía la religión.

En este principio convienen todos los educadores que profesan alguna religión, aunque no sean católicos.

Y el motivo se alcanza fácilmente.

Si no se admite como guía moral primera la ley divina, hay que admitir la razón de cada uno, y en este caso cada hombre tendría una moral distinta.

Los pueblos que no tuvieron la verdadera religión, erraron grandemente en el concepto de la moral.

Cuando la educación moral no tiene por base la religión, hay necesidad de caer en los gravísimos errores de la moral universal (independiente de toda fe religiosa) y en el vacío de la escuela neutra, donde no se enseña ninguna religión positiva.

Por fortuna, estas ideas, no se han aceptado en nuestra patria aunque las propagan como pueden algunos enemigos de la Iglesia.

La educación de la voluntad es una obra difícil,

y conviene estudiar con reflexión los principios que la regulan.

La conservación del orden establecido por Dios es el primer precepto de la moral, y este principio ha de servirnos de guía para la educación de la voluntad.

No podemos olvidar que la voluntad es libre, y por esto la educación moral no debe tender á formar autómatas, sino hombres libres, que sepan hacer buen uso de su libertad.

Debemos procurar en la educación moral la firmeza de la voluntad, pues uno de los grandes defectos de los hombres modernos es la debilidad moral, que produce muchos é irremediables males.

Es preciso combatir la volubilidad y los "espíritus de mosca," que son "como una vela encendida en lugar expuesto al viento,".

Todas las partes de la educación deben subordinarse á la educación moral, pues de nada serviría formar hombres sanos y sabios, si al mismo tiempo no fuesen buenos.

La voluntad es una facultad apetitiva de orden superior, y, por tanto, á ella debe subordinarse el ejercicio de las demás especies de apetitos.

La voluntad debe ser por esto el dique del apetito sensitivo y de las pasiones, que son los movimientos de dicho apetito.

En la educación de la voluntad son preferibles los pequeños sacrificios con tal que sean continuos, á los grandes y extraordinarios, pero poco frecuentes.

Basta con poco cada día, si en ningún día falta esto poco.

La voluntad continua constituye la verdadera energía: la voluntad intermitente no basta para el dominio de sí mismo.

La ciencia de las ciencias es el gobierno de sí mismo, y el medio más eficaz de llegar á la posesión de sí mismo es suscitar en el alma enérgicas afecciones, así como el gran secreto para fortalecer en nosotros una afección es mantener en el entendimiento por largo tiempo las ideas de que depende.

La higiene es fundamento de moral, así como todo lo que va contra la moral va directa ó indirectamente contra la salud del cuerpo.

La sugestión y el hipnotismo son fenómenos que influyen notablemente en la voluntad, pero todavía no se han estudiado lo bastante para hacer de sus leyes aplicaciones á la educación.

Son grandes enemigos de la voluntad la desobediencia, la pereza y la sensualidad.

Ayuda grandemente á la educación de la voluntad el ejercicio de la conciencia moral, y en la escuela se presentan multitud de ocasiones para que los niños juzguen de la bondad ó malicia de sus actos y de los actos de los demás.

CAPITULO XIV

EDUCACIÓN MORAL

Medios de educación moral.

I

1. El sacramento de la Penitencia.—2. Influencia en la educación de la voluntad de las prácticas necesarias para hacer una buena confesión.—3. Necesidad de los premios y castigos en la educación de la voluntad: su fundamento.—4. Preceptos relativos al uso de los premios y castigos.

1. Para educar la voluntad no hay medios superiores á las prácticas que la Iglesia católica impone á los fieles para la purificación del alma.

El sacramento de la Penitencia, por el efecto sobrenatural de la gracia que comunica, cura el pecado cometido después del bautismo, perdona las culpas pasadas y preserva las venideras; pero, además, las prácticas necesarias para la recepción de este sacramento, tienen también grandísimo valor educativo y son de eficacia indudable para la corrección moral.

El examen de conciencia, la contrición, el propósito de la enmienda, la confesión voluntaria de las propias faltas y la satisfacción debida á la transgresión legal, esto es, á la perturbación del orden, son y serán siempre excelentes medios para enmendar la conducta de los malos.

2. La consideración de nuestras propias faltas nos obliga á disminuirlas, y cuanto más frecuente sea, más y mejores frutos obtendremos de ella.

Esta práctica diaria (la del examen de conciencia) produce siempre beneficios.

Las personas piadosas, que cuidan de su conciencia siguiendo los consejos de directores espirituales, sabios y prudentes, practican á diario el examen de conciencia.

El arrepentimiento nace, por la gracia de Dios, de considerar perturbado el orden, de ver quebrantados los preceptos de la Ley divina, y de apreciar los malos efectos de la falta.

Cuando el dolor del arrepentimiento se funda en el amor que el culpable tiene al autor de la Ley, recibe el nombre de contrición: si la causa del dolor es el castigo que ha de seguir á la falta ó la fealdad moral de la misma falta, es menos plausible en los móviles, pero también es eficaz y se llama atrición.

La atrición es más frecuente y más fácil que la contrición, porque ésta exige moción de afectos de orden más elevados.

La resolución frecuente de no volver á caer en la tentación, que es consecuencia natural del arrepentimiento, fortifica la voluntad, y puede llegar á tal punto, que jamás vuelva el hombre á faltar á sus deberes.

Así ha sucedido á innumerables Santos, que ayudados en sus propósitos por la gracia divina, vivieron largo tiempo sin mancha de pecado.

Debemos aprovechar, para nuestra perfección moral, los remordimientos de conciencia, que son estímulos para la enmienda.

El que confiesa voluntariamente sus faltas, está siempre en camino de perfección, porque necesita ejercitarse en el examen de conciencia, en el arre-

pentimiento y en el propósito de la enmienda, actos que le lleven necesariamente á disminuir el número de faltas y la gravedad de las mismas.

El que se confiesa bien, practica además, de modo admirable, dos virtudes de gran importancia: la humildad y la sinceridad.

La confesión voluntaria de las propias faltas es un acto de gran valor moral y de segura eficacia para la corrección de los hombres.

Cuando se confiesa voluntariamente una falta, la satisfacción debida á la transgresión de la ley se acepta sin violencia, se cumple exactamente y corrige al pecador, y cuando la obra de penitencia es medicinal, esto es, cuando se cumple para evitar nuevas caídas morales, la voluntad se fortifica y se vigoriza de modo extraordinario.

Debemos acostumbrar á los niños á recibir frecuentemente el sacramento de la Penitencia, que limpia el alma del pecado, y debemos procurar con discreción y perseverancia que los niños confiesen ingenua y sinceramente las faltas que cometan; ayudarles en el examen y consideración de las mismas, provocando el arrepentimiento, no en los labios (como de ordinario sucede) sino en el fondo de la voluntad; inspirarles propósito de la enmienda, y, por último, imponerles, si fuese preciso, el castigo proporcionado á la falta.

3. El hombre que ha conseguido la perfección moral de que es capaz, puede decir al autor de todo bien:

Aunque no hubiera gloria, yo te amara,
y aunque no hubiera infierno, te temiera,

pero no somos, de ordinario, tan perfectos, que no

necesitemos de algún estímulo para obrar bien, y de algún temor que le aparte del mal.

De aquí la necesidad de los premios y castigos para conservar el orden en la vida social.

No todo lo que agrada es bueno, y por esto el placer no puede tomarse como norma fija y única de educación moral.

Sin embargo, como el niño obedece más á los impulsos del placer y del interés, que al estímulo del deber, conviene aprovechar estos recursos en los principios de la educación.

En este principio se funda la regla para la cual estamos obligados á que la escuela y el maestro, la educación y la enseñanza, sean agradables al niño, y en el placer se funda asimismo la eficacia de los premios en la obra de la educación de los niños.

La consideración del dolor nos retrae de ejecutar ciertos actos, y en este principio sirve de base la eficacia de los castigos en la obra de la educación primaria.

Algunos de los modernos antropólogos sostienen que el delincuente es un enfermo, y deducen de esta afirmación la necesidad de curar al delincuente y de suprimir la pena.

La misma teoría han sostenido varios pedagogos de estos tiempos, aplicándola á la escuela: el niño que falta — han dicho — no merece castigo, y hay que corregirle por la persuasión.

Estas conclusiones son inadmisibles.

La Historia enseña que todos los pueblos han tenido en sus códigos (ó al menos en sus costumbres) penas y castigos para los infractores de la ley, y en ningún país civilizado se prescinde de esta salvaguardia del orden social.

La Religión señala también premios para los buenos y castigos para los malos, luego es locura pensar en que pueda existir una sociedad humana sin premios y sin castigos, esto es, sin sanción moral de ninguna clase.

Toda sociedad necesita, para conservar el orden, de premios, y castigos, y como la escuela es una sociedad, es preciso que en la escuela haya premios y castigos.

Los premios y los castigos no sólo son necesarios en la educación colectiva de los niños, sino que lo son también en la educación de cada uno de ellos.

En efecto, el niño ha de formar parte de una nación, cuyo orden social tiene por fundamento la responsabilidad de los ciudadanos, esto es, la existencia de premios y castigos, y no prepararíamos al niño para la vida si no le estimulamos también al cumplimiento del deber con premios y con castigos.

Los premios y castigos son asimismo necesarios para la educación de la voluntad, porque los demás medios conocidos son insuficientes para este fin, si bien el uso exclusivo de aquellos manifiesta ineptitud en el educador.

La escuela debe ser una sociedad ordenada pero tengamos presente que siempre que el orden se conserve, la escuela, el maestro y los niños serán tanto mejores, cuanto menos se use de premios y castigos.

El progreso moral en la escuela se determina por la atenuación de los premios y castigos.

4. Los premios y los castigos son medios útiles

para la educación de la voluntad, cuando son justos.

Los castigos justos purifican y se reciben con cierta resignación.

Los premios inmotivados ensoberbecen, pero, siendo proporcionados y oportunos, son una satisfacción á la justicia.

Costumbres añejas, que es necesario combatir con energía, falta de habilidad ó de vocación, holgazanería y descuidos del maestro, pueden llevar al abuso de los premios, y más aún de los castigos, en la obra de la educación.

El maestro, como delegado del padre, tiene, en cuanto á premios y castigos, para los niños que educa, las mismas atribuciones que tienen los padres ilustrados y prudentes para la educación de sus hijos; pero en este punto debe considerar el maestro, que los derechos y los deberes son correlativos, y que no le es lícito agotar dichas atribuciones, si no agota á la vez la solicitud y los cuidados que en la educación de los hijos corresponden á los padres.

De aquí se deduce una regla general respecto al uso de los castigos: deben usarse todos los castigos que el amor dicta.

El castigo debe imponerse para restablecer el orden perturbado por la falta, después de haber convencido al culpable de la perturbación producida, y debe habituar al castigado al cumplimiento del deber.

No debe confundirse la indulgencia con la debilidad, y esto se conseguirá haciendo comprender al niño que el castigo se le impone por amor y por la conveniencia de su enmienda. La gran dificultad

tad en la educación moral del niño, está en poder unir en dichosísimo consorcio la firmeza y la mansedumbre del maestro.

El castigo justo es siempre un acto bueno, y no es difícil que lo hagan entender así al niño los maestros de vocación.

El castigo parecerá al niño venganza, mientras no vaya precedido de una iniciación de arrepentimiento franco y si es posible, de arrepentimiento y completo.

La consideración del orden perturbado y de los malos efectos de la falta, despiertan siempre el arrepentimiento, y en los casos que esto no se pueda conseguir (porque el entendimiento del niño no alcance á comprender las razones de orden moral), el castigo será un acto de crueldad y un abuso de fuerza, que debe evitarse por ineficaz, cuando no por dañino ó indigno para la educación de la voluntad.

Antes de castigar, conviene saber si la falta proviene de ignorancia, de incapacidad, de olvido ó de malicia.

Cuando la falta proviene de ignorancia, el castigo es injusto. En este caso el maestro debe instruir lo suficiente al niño para que no la repita.

Cuando la falta proviene de incapacidad, merece excusa y no castigo. Si á un niño se le exige que haga una suma y no sabe sumar, no merece la falta castigo de ninguna clase.

Cuando la falta proviene de olvido, tampoco es justo el castigo, porque el olvido es una especie de ignorancia. Entonces una advertencia será mucho más eficaz que el castigo.

Cuando la falta procede de malicia indudable,

aún suele bastar la reprensión por la primera vez; si el niño reincide, se le conmina con el castigo, y si no se enmienda, se le castiga.

No debe imponerse ningún castigo, si antes no se ha advertido de él á los que puedan recibirle.

Los maestros inhábiles, y, sobre todo, los jóvenes que comienzan el ejercicio del magisterio, son muy propensos al abuso del castigo. La falta de medios y recursos para dirigir la escuela, les lleva frecuentemente á este vicio pedagógico.

Aun en las faltas de los niños en que la malicia es la causa manifiesta, debemos aplicar el castigo con indulgencia, porque las faltas más graves de los niños, nunca tienen la malicia que tienen en los adultos.

Procediendo, en la aplicación de los castigos, con la prudencia arriba indicada, el castigo será el último recurso á que apelen los maestros para someter á los preceptos morales la voluntad de los discípulos rebeldes.

Y como además, los castigos se pueden graduar, los que realmente lo son se usan pocas veces cuando la obra de la educación moral está dirigida por persona competente.

Si después de la conminación, la falta se reproduce, el castigo es indispensable. Nos retiramos del fuego instintivamente porque siempre quema, y el niño debe retirarse de la falta porque esté convencido, que si reincide después de la conminación, no faltará nunca el castigo.

Para la corrección moral tiene más importancia que el castigo, el modo y manera de imponerle.

El castigo ha de ser vario y graduado para que sea más eficaz, y en la escuela pueden conside-

rarse como castigos, y tener efectos de tales, actos de suyo indiferentes.

El castigo es siempre más justo y más eficaz, cuando no se impone inmediatamente después de la falta.

Cuando entre la falta y el castigo media algún tiempo, el niño no suele ya estar dominado por la pasión que le llevó á perturbar el orden, y está mejor preparado para recibir el castigo.

El maestro, por su parte, puede entonces apreciar mejor las circunstancias de la falta, y buscar para la corrección un castigo proporcionado y eficaz.

El maestro no debe castigar nunca con cólera, sobre todo cuando la falta se ha dirigido al mismo maestro. En este caso todo castigo parecerá venganza, y en vez de corregir al niño, le dará ocasión para nuevas faltas.

La cólera del maestro se evitará seguramente dejando pasar algún tiempo entre la comisión de la falta y la imposición del castigo.

Antes de castigar, consideremos primero si nosotros tenemos alguna parte en la falta del niño, y si así es, no será lícito castigarle, no castigándonos nosotros á la vez.

Debemos disminuir, en cuanto sea posible, el número de castigos, y para esto lo mejor es disminuir las ocasiones de que los niños falten ¹.

Para disminuir las ocasiones de que los niños falten á su deber, es necesario tenerlos siempre ocupados en algo útil.

¹ En el orden moral, como en el físico, siempre es preferible la Higiene, que evita enfermedades, á la Terapéutica, que no siempre las cura.

Si el maestro descuida á los niños, los castigos más severos no serán bastantes para someterlos al cumplimiento del deber.

Es medio eficaz de corrección para los niños culpables, que escriban un acto de contrición, ó un tema moral referente á la falta cometida.

Esta escritura, leída luego si parece necesario, hace reflexionar al niño sobre el desorden que ha producido, y frecuentemente le corrige.

El castigo corporal rebaja al que lo usa, y, de ordinario, es un acto de crueldad que debe proscribirse en absoluto como medio educativo.

El maestro no debe burlarse nunca del niño, ni con pretexto de su educación moral.

Este es un defecto que el niño no perdona y que le aleja del maestro mucho más que el castigo más cruel.

Por último, el que trate de castigar recuerde estas palabras del Divino Maestro:

*Aprended de Mí, que soy manso y humilde de corazón*¹.

¹ Véase lo que sobre premios y castigos dice la obra del Hermano Agathón, titulada *Las doce virtudes de un maestro*, en el capítulo de la *Mansedumbre*.

CAPITULO XV

EDUCACIÓN MORAL

Medios de educación moral.

II

1. El hábito como medio de educación.—2. Virtudes que pueden y deben ser cultivadas en la primera edad y medios de conseguirlo.—3. Vicios que conviene combatir en la primera edad.—4. Influencia del ejemplo y del estímulo en la educación de la voluntad.

1. El hábito es una segunda naturaleza.

Realizado por primera vez un acto (bueno ó malo) cuesta ya menos su repetición, y si se repite algunas veces, el esfuerzo disminuye poco á poco hasta que desaparece.

En esto estriba la importancia del hábito como elemento educativo.

Es posible que el niño adquiriera buenos hábitos y que deje los malos, y á este fin hemos de encaminar todos los esfuerzos de la educación.

Mientras no podamos extirpar vicios y despertar y sostener virtudes, la obra de la educación puede reputarse mala.

2. He aquí algunos hábitos buenos que el educador puede hacer adquirir á los niños: limpieza y buenos modales, atención, fe, esperanza y caridad; prudencia, justicia, fortaleza y templanza, con todas las virtudes de éstas derivadas: tales son la religión, obediencia, gratitud, amor propio, amistad, urbanidad, paciencia, castidad, laboriosidad, etc.

Las virtudes cardinales son medios poderosos de educación, porque la prudencia perfecciona el entendimiento, la justicia, la voluntad; la fortaleza, el apetito irascible, y la templanza, el apetito concupiscible.

Todas estas virtudes se pueden practicar mientras dura la educación de los niños, y la escuela ofrece multitud de ocasiones para ello.

Crear lo que dice el maestro y lo que se oye á los condiscípulos, son actos de fe; amar á Dios y al prójimo, son actos de caridad; moderar la acción ó la palabra, es un acto de prudencia; dar á cada uno lo que le pertenece, es un acto de justicia; dar á Dios el culto que le es debido, es practicar actos de religión; someterse á las órdenes de padres y maestros, es acto de obediencia, etc., y todo esto puede y debe ser objeto de cuidados para el educador, y todo puede ser practicado en la escuela primaria.

Otro tanto acontece con la virtud del trabajo: si habituamos al niño á ser laborioso, laborioso será probablemente toda la vida, y si, por el contrario, un niño se habitúa á la pereza, será probable que continúe dominado por este vicio capital todo el resto de su vida.

El trato con personas de piedad, la oración y demás prácticas religiosas, especialmente la frecuencia en recibir los Sacramentos de la Penitencia y de la Comunión, así como las lecturas espirituales, dan fortaleza al alma, robustecen las virtudes ya arraigadas y crean otras, que son necesarias para salvarse.

3. En la primera edad debemos combatir los vicios capitales, y algunos otros que de ellos se

derivan, como la obediencia, el egoísmo, la mentira, la rusticidad y la holgazanería.

Para humillar al niño soberbio, para despertar la caridad en el envidioso y egoísta, para mostrar al embustero la hermosura de la verdad, para hacer resaltar los terribles efectos de la ira y de la holgazanería, y para hacer aborrecibles la gula y la lujuria, sobran ocasiones en la obra de la educación primaria, sobre todo cuando está dirigida por un maestro de vocación.

4. El niño que se considera imperfecto, tiende, por inclinación natural, á imitar lo que se ofrece á su consideración, sin reflexionar, de ordinario, si aquello que imita es bueno ó malo, y en esta tendencia, llamada generalmente instinto de imitación, se funda la importancia educativa de ejemplo.

Si el niño ve buenos ejemplos, los imitará y será bueno; y si los ve malos, los imitará también y será malo.

El ejemplo es como la iniciación del hábito. Los buenos hábitos crearán buenos ejemplos: los malos, producirán efectos contrarios.

Cuando no sea posible ofrecer al niño modelos vivos de virtudes, se le ofrecerán de palabra, ó por medio de la lectura, las virtudes de los personajes históricos, dando á conocer á los educandos las vidas heroicas de los Santos, de los sabios, y de todos los bienhechores de la humanidad.

El buen ejemplo aviva el estímulo, que es deseo legítimo, sin mezcla de pena, de aventajar á otros por medios también legítimos.

El estímulo, que es la excitación de la voluntad

hacia el bien, por la imitación de un modelo, tiene la siguiente regla de educación.

Es preciso que el modelo que se presente al niño para avivar el estímulo parezca asequiable al mismo niño, esto es, que el considere franqueable la distancia entre sus producciones, y el tipo ejemplar que se le propone como modelo.

Por último, no debemos perder de vista que la educación moral no es completa mientras la voluntad se mueva por impulsos extraños al deber.

Si nos servimos en los principios de premios y castigos, de la emulación y del ejemplo, y de otros medios auxiliares para educar la voluntad, debemos sustituirlos poco á poco hasta conseguir que el móvil principal de los actos voluntarios sea siempre la consideración del deber por amor de Dios.

CAPITULO XVI

FUNCIONES COMPLEJAS DE LAS FACULTADES DEL ALMA

1. ¿Qué funciones psíquicas se consideran como facultades?—
2. El lenguaje y su importancia educativa.—3. Medios de perfeccionar la palabra.—4. El buen gusto.

1. Con el nombre de facultades se estudian en algunos tratados de Pedagogía, y en algunos de Psicología, el lenguaje, el buen gusto y el sentimiento religioso.

2. Expuesto en el capítulo XII el concepto de sentimiento, no hay para qué decir ahora que el sentimiento religioso no es facultad del alma; pero es conveniente hacer algunas notas sobre el lenguaje y sobre el buen gusto, por la importancia que

aquel don singular del hombre y esta excelente cualidad tienen en la obra de la educación.

Cuando expresamos un pensamiento ó un afecto por medio del lenguaje, no hacemos uso de una facultad distinta de las ya explicadas, sino que poniendo en ejercicio varias facultades, producimos una función compleja, que impropiamente se llama facultad.

El lenguaje se llama muchas veces facultad en virtud de una figura literaria ¹ que permite designar el efecto (que es la función) con el nombre de la causa (que es la facultad).

De varias especies de lenguaje se vale el hombre para comunicarse con sus semejantes, pero el lenguaje de más interés pedagógico es el lenguaje oral ó articulado, esto es, el que se forma de palabras.

El lenguaje es un sistema de signos, y signo es un objeto sensible que da idea de otro objeto diferente.

Estas definiciones manifiestan que el lenguaje no es una facultad, sino un resultado, una función de varias facultades.

En efecto, la producción de un signo mímico, fonético ó gráfico, exige un movimiento, y, por tanto, el ejercicio de la facultad locomotriz.

Los signos, como son objetos sensibles, se han de percibir con algún sentido externo, percepción que pondrá también en ejercicio algún sentido interno.

Además, el conocimiento de las relaciones que

¹ Metonimia.

hay entre el signo, la idea y el objeto significado, así como el del sistema del lenguaje, es propio del entendimiento, luego también intervienen en la producción del lenguaje las facultades intelectuales.

Por último, es necesario para la producción del lenguaje el concurso de la voluntad, y por tanto, el lenguaje es un medio de ejercitar con provecho facultades sensitivas y facultades intelectuales, potencias cognoscitivas y potencias apetitivas.

Hay además otro motivo para que estudiemos el lenguaje con particular esmero.

En efecto, el lenguaje, ya sea natural ó propio de la vida sensitiva, ya arbitrario ó propio de la vida racional, es una función compleja del espíritu, por la cual el hombre se significa ó se revela á sus semejantes; y el lenguaje articulado es instrumento indispensable de educación é instrucción.

3. El don de la palabra se puede perfeccionar en la escuela por medio de la conversación, de la lectura inteligente y expresiva y de los ejercicios de redacción y composición oral.

El lenguaje articulado se perfecciona á medida que se educan las facultades del alma, y viceversa, á medida que se van educando las facultades del alma, se perfecciona el lenguaje de los niños.

4. El buen gusto, llamado también sentimiento de lo bello, no es una facultad, sino un estado de perfección de las facultades del alma capaces de percibir la belleza.

El buen gusto, cuando se aplica á la belleza de las artes, se llama gusto artístico.

Los objetos bellos no se perciben con una facul-

tad especial, sino con las facultades sensitivas ó con las intelectuales; y de esta percepción resulta la adhesión del apetito correspondiente y el placer puro y desinteresado, propio de la emoción estética.

Los objetos bellos sensibles se perciben por los sentidos, pero la belleza de los mismos (orden, proporción, armonía, etc.), es cualidad que sólo el entendimiento puede aprehender.

La emoción estética es, por tanto, siempre un efecto, una operación del apetito superior, ó sea de la voluntad, un placer del orden racional.

Si la belleza se percibiese por la sensibilidad, los animales irracionales serían capaces de emociones estéticas ¹.

Ahora bien, para percibir los objetos bellos es necesario el ejercicio de la sensibilidad externa y de la sensibilidad interna, así como el del entendimiento que los aprehende bajo la razón de bellos y el del apetito racional que experimenta después la emoción consiguiente.

La percepción de la belleza exige, por tanto, el ejercicio de facultades cognoscitivas y apetitivas.

1 Los animales irracionales conocen algunos objetos bellos y hasta los apetecen, pero no por ser bellos, porque no pueden apreciar la razón de belleza, sino por otra cualidad para ellos apetecible: un hombre y un caballo se alegrarán á la vista de una pradera, pero la pradera es apetecible para el hombre por lo bella, y para el caballo por el alimento que le ofrece.

CAPÍTULO XVII

EDUCACIÓN ESTÉTICA

Educación estética es la formación del buen gusto ¹.

Con evidente impropiedad se ha llamado también á la educación de la sensibilidad educación estética, pero llamándose Estética la ciencia de la belleza, debe llamarse educación estética el arte de disponer al hombre para que pueda percibir la belleza.

La percepción de la belleza, como se ha visto en el capítulo precedente, exige el ejercicio de facultades cognoscitivas y apetitivas, y de aquí la importancia pedagógica que tiene en toda edad la formación del buen gusto.

Aparte de esto, la perfección del gusto estético es origen de placeres puros y desinteresados, que suelen ser de gran valor moral, porque alejan á los jóvenes de otros placeres peligrosos ó notoriamente perjudiciales.

El buen gusto se perfecciona contemplando los admirables espectáculos de la naturaleza y las grandes producciones del arte. Los paseos escolares al campo, á los museos y á los monumentos, son medios eficaces de educación estética.

La lectura de trozos literarios, la recitación, el canto, el dibujo, la caligrafía, los trabajos manuales, y en las escuelas de niñas las labores, pueden

¹ Entienden algunos autores que educación estética es el desarrollo del sentimiento de lo bello, pero ya se ha dicho lo bastante sobre la impropiedad de este tecnicismo en el capítulo XIV de este libro.

ser y son excelentes medios de perfeccionar el gusto estético.

CAPITULO XVIII

ORDEN EN QUE APARECEN LAS FACULTADES HUMANAS

1. Primeras facultades que en el hombre aparecen.—2. Orden en que se manifiestan las facultades sensitivas. —3. Ultimas facultades que en el hombre se manifiestan.—4. El lenguaje y el buen gusto.—5. Aplicaciones pedagógicas.

1. Las facultades del hombre no aparecen simultáneamente.

Aunque el hombre al nacer ya está dotado de todas las facultades propias de la especie, estas energías se manifiestan en diferentes épocas de la vida.

Dos facultades del género vegetativo (nutrición y crecimiento) se manifiestan en el claustro materno. La facultad locomotriz (respecto de algunas partes del cuerpo) se manifiesta también antes de nacer, pero es más ostensible después del nacimiento.

Las facultades cognoscitivas se manifiestan y ejercitan antes que las apetitivas, y por este motivo la sensibilidad aparece antes que el apetito sensitivo, así como el entendimiento se ejercita antes que la voluntad ó apetito racional.

2. La sensibilidad externa precede en sus manifestaciones á la sensibilidad interna.

Los sentidos corporales aparecen en este orden: tacto, gusto, olfato, oído y vista ¹, y á ellos sigue el sentido común, la imaginación reproduc-

¹ Véase el cap. v, núm. 11.

tora ¹, la memoria sensitiva y la virtud cogitativa.

3. Bastante tiempo después de haberse revelado las facultades de orden sensitivo, aparecen las intelectuales, y entre éstas es la última la razón.

Hasta los siete ú ocho años no puede el niño empezar á discurrir sobre asuntos de alguna dificultad, y pasan después diez, doce y más años sin que el hombre llegue á ser dueño de su razón en los estados comunes del espíritu.

La última facultad que se manifiesta en el hombre es la voluntad ó apetito racional.

4. Aunque el lenguaje y el buen gusto no son facultades, conviene hacer aquí algunas notas referentes á las primeras manifestaciones de aquella función compleja y de este estado de perfección de las potencias anímicas.

Las interjecciones, que constituyen el lenguaje natural ó inarticulado propio de la vida sensitiva, son las primeras manifestaciones del lenguaje en el niño.

Próximamente al mes de edad producen los niños, por imitación, algunos sonidos articulados, especialmente guturales, y va ejercitando el aparato de la voz con la emisión de otros sonidos articulados hasta que produce algunas palabras aprendidas por imitación como los primeros sonidos. Estas palabras no son todavía signos para el niño porque no le representan ideas.

El niño aprende antes las terminaciones que las

¹ La imaginación creadora aparece más tarde.

raíces, y esto se explica porque la terminación significa ideas más concretas.

El niño, por regla general, usa antes los adjetivos que los sustantivos, y cuando ya recuerda algunas voces, á los dos años ó poco más, asocia palabras y produce algunas oraciones (aunque no tengan tal valor para el niño) con los verbos en infinitivo y usando mal los nexos, especialmente las preposiciones.

A los dos años y medio los niños tienen ya nociones de algunos números y usan con bastante acierto los pronombres.

Cuando el niño habla de sí, su lenguaje se ha perfeccionado ya considerablemente.

La perfección del lenguaje (cualidad difícil de adquirir) es obra de toda la vida.

El buen gusto se adquiere generalmente en la mayor edad, aunque la infancia suele ofrecer alguna señal de esta función de las facultades del alma para el maestro que observa mucho á sus discípulos.

Siendo las facultades del orden vegetativo, locomotivo y sensitivo las que primero se manifiestan en el hombre, á ellas atenderemos con particular cuidado en la primera edad del niño: el desenvolvimiento de las mismas, es mucho más costoso cuando aparecen las facultades de orden superior.

Apareciendo las últimas las facultades intelectuales, los conocimientos que el niño puede adquirir fácilmente en la primera edad son los del orden sensible, y, por tanto, la forma de enseñanza llamada intuitiva, es indispensable en la educación de los párvulos, y aun en los demás grados de la educación primaria.

Las facultades intelectuales aparecen más tarde que las sensitivas, y esto advierte al educador para que no atienda prematuramente al desenvolvimiento de aquellas con perjuicio notorio de estas otras.

La voluntad inicial del niño se presta á ser moldeada como blanda cera y á ser dirigida fácilmente hacia el bien; por esto debemos aprovechar la primera edad del hombre para educar su voluntad, pues si bien es cierto que la educación de esta facultad no puede realizarse en el tiempo de la educación primaria, puede y debe principiarse con decisión, y de estos principios pende en muchas ocasiones la felicidad del hombre.

La educación de la voluntad se hace más eficaz educando y dirigiendo con acierto desde la primera edad la conciencia moral.

El desarrollo del lenguaje en los niños exige que cuidemos primero de la pronunciación, y en la época en que el niño habla por imitación, presentémosle modelos de elocución dignos de ser imitados.

Es posible despertar en el niño el buen gusto, pero preciso es confesar que la perfección de esta cualidad es propia de la educación de la juventud y aun de la virilidad.

CAPITULO XIX

EDUCACIÓN RELIGIOSA

1.—Concepto de la educación religiosa.—2. Importancia de que la educación sea religiosa.—3. Principios de educación religiosa.—4. Medios de educar religiosamente.—5. Prácticas religiosas en la escuela.

1. La educación religiosa es la educación dirigida á Dios.

Suele definirse la educación religiosa diciendo que es el desarrollo del sentimiento religioso.

Aparte de repetir una vez más que la palabra sentimiento no tiene valor alguno en términos precisos de Psicología y Pedagogía ¹, esta definición es errónea porque considera la educación religiosa como una parte de la educación total del hombre, y la educación religiosa es toda educación dirigida á Dios, esto es, la educación de todas las potencias del alma para que con todas sirvamos á Dios en todas las cosas.

Educuar religiosamente es desarrollar las facultades sensitivas para que el niño pueda conocer y amar las maravillas de la creación; es perfeccionar el entendimiento para que el niño sepa quién es Dios y conozca sus soberanos atributos, es desenvolver la voluntad para que ame á Dios y se someta á su Ley, y es preparar al hombre para que con su lenguaje glorifique á Dios y para que le honre hasta con los productos de su trabajo.

Educuar religiosamente es formar al niño para dedicarlo á Dios.

¹ Véase el capítulo XII.

2. La Religión es la base de la Moral: la Moral sin religión, la Moral universal, difícil de practicar para unos cuantos individuos es imposible para los pueblos.

En vano los enemigos de toda religión positiva pretenderán que el ateísmo domine á los hombres: sesenta siglos de Historia conocida proclaman la idea de Dios en todos los pueblos.

“El alma de un hombre se dirige á Dios como el ciervo sediento busca las aguas de las fuentes,, porque la Religión es la única salvaguardia del bienestar individual y social.

Así como la Religión es base de la Moral, la educación religiosa debe ser fundamento de la educación moral.

Si la educación ha de preparar para la vida, la educación primaria debe ser religiosa, porque la Religión en todos los pueblos ha sido, es y será la base del orden social.

Así lo han comprendido las naciones más poderosas de Europa y América (Alemania, Rusia, Inglaterra y los Estados Unidos de Norteamérica), en las cuales la educación es eminentemente religiosa.

Y si esto se dice de religiones falsas, ¿qué no se podrá decir de la necesidad de educar religiosamente conforme á la verdadera religión, que es la católica?

La educación católica, sinceramente practicada, produciría la salvación de los individuos y de los pueblos.

La escuela sin Religión se llama laica ó neutra.

Las escuelas oficiales españolas son todas, por fortuna, religiosas.

3. La educación religiosa ha de ser eminentemente práctica.

De poco sirve que los niños estén instruídos en Religión, si no tienen hábito de cumplir sus deberes religiosos.

La educación primaria puede y debe ser religiosa: en efecto, el maestro puede instruir primeramente al niño en sus deberes religiosos explicándoles el Catecismo, y luego acostumbrándoles á cumplirlos.

En el tiempo que dura la educación primaria hay muchas ocasiones (sin contar las que un buen maestro puede procurar) para educar religiosamente á los niños.

Puede el maestro asistir con los niños á misa los días de precepto, acostumbrándolos á cumplir con este mandamiento de la Iglesia, así como puede llevarlos á confesar y comulgar mensual ó trimestralmente.

De igual manera puede acostumbrar á los niños á la práctica de la oración frecuente, no con fórmulas recitadas de memoria sin fervor, sino meditando las oraciones de la Iglesia.

Todas estas prácticas son siempre eficaces si el maestro da ejemplo de ellas.

Si hay una calamidad pública el maestro debe orar con los niños para que el mal cese; si el Viático pasa por delante de la escuela, debe suspenderse el trabajo escolar y rogar á Dios por el enfermo ¹; si un niño está enfermo de gravedad ó lo están sus padres, es ocasión oportuna de practi-

¹ Y aun debieran salir de la escuela dos niños para acompañar el Viático.

car la caridad haciendo que rueguen también á Dios por el enfermo todos los niños de la escuela.

Si muere algún niño mayor ó pierde alguno á sus parientes próximos, el maestro y los discípulos deben encomendar á Dios al difunto, y de esta manera, no sólo el niño se educa religiosamente, sino que establece corrientes de caridad con sus hermanos.

Si pasa un entierro por delante de la escuela ó muere algún bienhechor de la patria, debe igualmente el maestro con sus discípulos encomendar á Dios al finado.

Debe rezarse el Rosario una vez á la semana en la escuela, y procurar que los niños ofrezcan con intención recta este y todos los actos de devoción que practiquen.

Es frecuente en los niños hacer malos ofrecimientos de sus devociones. Unos encomiendan á Dios niños muertos menores de edad, otros rezan en sufragio de santos, algunos piden á Dios ser ricos, valientes, etc. Preguntando á los niños por sus ofrecimientos, se descubren muchas de sus intimidades y se puede dirigir mejor su educación religiosa.

Los niños que puedan, deben inscribirse en la Obra de la Santa Infancia, que los lleva á frecuentar los Sacramentos y los acostumbra á privarse de cantidades pequeñas en obsequio de sus semejantes.

Las prácticas religiosas en la escuela no son más provechosas porque sean largas: siendo cortas, fervorosas, vivas y, en cuanto sea posible, frecuentes, producen abundantes bienes en el alma de los niños.

En resumen, siendo el alma inmortal, hay que prepararla para una vida futura, dirigiéndola á Dios, que es su último fin.

CAPÍTULO XX

EL CARÁCTER.—NOTAS DE LA EDUCACIÓN

1. Concepto del carácter.—2. Importancia del carácter.—3. Diversas clases de caracteres y vicios actuales del carácter.—
4. Aplicaciones pedagógicas.—5. Notas de la educación.—
6. Principios educativos.

1. El carácter es el conjunto de cualidades que distinguen á un individuo de otro de la misma especie.

El carácter es un efecto de conjunto, por el cual se individualizan los seres, distinguiéndose de los demás de su especie.

En la formación de carácter entran, por tanto, desde las facultades vegetativas hasta las de orden superior, pero son elementos principales del carácter las facultades apetitivas del alma.

El carácter no nace de la posesión de cualidades singulares que no tengan otras personas: nace del conjunto y combinaciones de las cualidades, y del grado en que éstas se poseen.

El hombre se caracteriza, más que por lo que conoce, por lo que apetece y por la manera de apetecerlo.

La base del carácter son las pasiones, esto es, el ejercicio del apetito irascible, y su cúspide los actos de la voluntad.

Los grandes caracteres son producto de voluntades enérgicas.

Todos los hombres, y en general todos los individuos de una especie se diferencian entre sí, luego todos tienen carácter ¹.

Cuando decimos que una persona "no tiene carácter," hablamos inexactamente, pues queremos decir que su carácter es defectuoso ó imperfecto.

La expresión "sin carácter," significa de ordinario carácter débil.

2. El carácter es una de las mayores fuerzas motrices que existen en el mundo.

El genio conquista la admiración de los hombres, pero ninguna cosa conquista su respeto tanto como el carácter.

El carácter es una riqueza más útil que la del dinero.

El hombre de carácter nunca es verdaderamente pobre.

El carácter, que es una propiedad de excelsa nobleza, nos da derecho á la consideración y respeto de los demás hombres.

En la práctica de la vida importa más un carácter que un entendimiento extraordinario.

Hombres de escasas luces ejercen á veces gran influencia en los demás por la energía de su carácter.

La historia de la humanidad, en resumen, no es sino la obra de varios grandes caracteres.

Cada institución es como la sombra prolongada de un gran carácter, y la estabilidad de las insti-

1 Aunque dos personas se parezcan mucho, no son nunca exactamente iguales: siempre se caracterizan por algunas cualidades que le son propias.

tuciones depende de la estabilidad de los caracteres..

El hombre sin carácter pierde su iniciativa y su personalidad, y las naciones que no le tienen, desaparecen pronto.

La grandeza de un pueblo depende exclusivamente de su carácter.

Sin integridad de carácter es imposible la solidez de los individuos y la cohesión de los pueblos.

El carácter nos da personalidad propia, originalidad y valor ¹.

Imitadores de otros en el obrar, y cobardes siempre para hacer el bien, los hombres de carácter débil son como el borrador de lo que debieran ser y constituyen la impedimenta de la sociedad.

3. El carácter recibe diversas denominaciones: bueno, malo; formal, informal; severo y afable; reposado y ligero; noble y rebajado; digno é indigno; resuelto é indeciso; dócil y díscolo; débil, contemporizador y firme, etc.

En todas estas denominaciones vulgares se observa que el fondo del carácter pertenece al orden moral.

El vicio grave de la actual época histórica es la falta de caracteres severos, nobles, dignos, dóciles y firmes.

Por desgracia es frecuente tropezar en la vida con personas informales, ligeras, indignas, rebajadas, contemporizadoras y débiles, que convierten la ley moral en leyes de conveniencia y ceden

1 Ya se advierte que el valor á que el párrafo se refiere, no es sólo el valor bélico, sino el valor para las luchas de la vida, el valor para vencerse á sí mismo, el valor cívico y el valor moral.

habitualmente á los respetos humanos en el cumplimiento del deber.

Quizá tienen conciencia de sus obligaciones, pero faltan á ellos por efecto de una anemia del carácter, que mina poco los cimientos del orden social.

4. Véase, por lo antedicho, si urge que los maestros nos dediquemos á la formación del carácter de nuestros educandos, y si es de toda necesidad que prestemos especial cuidado á esta obra de salvación.

Podemos reformar nuestro carácter.

El carácter no se estaciona: por el contrario, evoluciona constantemente hacia el bien ó hacia el mal. Procuremos siempre lo primero y evitemos lo último con toda energía.

El carácter se forma, no por pocas causas grandes, sino por multitud de circunstancias pequeñas, que perseveran.

La imitación de los actos va formando el carácter lenta é imperceptiblemente, pero de modo decisivo.

El carácter bien formado es producto de la educación integral y armónica, convierte á los hombres en otros tantos hábiles luchadores por la existencia y les proporciona medios de valerse á si propios.

5. La educación primaria, además de ser integral, armónica, progresiva y profundamente religiosa, debe ser nacional.

“La patria significa tendencias originales, indestructibles, un conjunto de aptitudes, de buenas cualidades y de defectos constitucionales, pegados á nuestra carne y á nuestra sangre, que fijan las líneas de nuestro carácter nacional.”

Sin perjuicio del concierto universal y de la civilización de la humanidad, la educación debe fomentar el patriotismo, haciendo amar al niño las buenas cualidades distintivas del pueblo español; las venerandas tradiciones patrias, la religión, el idioma y las instituciones políticas históricas; los monumentos y demás gloriosas producciones artísticas, la literatura, las costumbres sanas, y en suma, todos aquellos elementos que dieron á España días de prosperidad y de esplendor.

No el poder que España perdió hace tiempo, sino el valor, la arrogancia, la hidalguía y aun la nobleza que caracterizaban á España, se van perdiendo poco á poco, y se perderán del todo, si el mal no se ataja en la educación primaria.

“La educación nacional consiste en formar y disciplinar servidores útiles de la patria, conforme con las buenas tradiciones del país, y según las necesidades del medio y de los tiempos ¹.”

El estudio de la historia patria, las biografías de españoles célebres y el estudio de los monumentos y de la literatura son excelentes medios de dar carácter nacional á la obra de la educación y de la enseñanza.

G. A más de los principios de educación citados y explicados en capítulos precedentes, conviene notar aquí algunos otros, por razones de oportunidad.

1.º Todas las facultades del alma son naturalmente educables.

2.º Para educar las facultades del alma es necesario tener en cuenta el orden en que se mani-

1 Véase *L'Education nationale*, por el P. Didon.

fiestan, así como las anomalías que en ellas se observen.

3.º Es necesario educar al hombre conforme á su naturaleza, esto es, como ser inteligente y libre.

4.º Los ejercicios educativos pertenecen todos á uno de estos géneros: percepción del mundo sensible, adquisición de la verdad, percepción de la belleza y práctica del bien.

5.º Para adelantar en la obra de la educación es necesario conocer, no sólo las condiciones comunes á todo niño, sino las particulares de cada uno.

Ayuda en extremo á este conocimiento el uso de un registro pedagógico, que cuando se lleva con esmero y á conciencia, es un inspector continuo é imparcial de la obra del maestro ¹.

CAPITULO XXI

ENFERMEDADES DEL ESPÍRITU Y VICIOS DE EDUCACIÓN

1. Enfermedades del espíritu.—2. La ignorancia y el error.—3. El pecado y el vicio.—4. Vicios de educación.—5. La falta de acción.—6. La rutina. Aplicaciones pedagógicas.

I Aparte de los vicios y defectos de las facultades del alma señalados en capítulos anteriores, es necesario notar aquí las principales enfermedades del espíritu, á saber: la ignorancia, el error el pecado y el vicio.

Ignorancia es la carencia de conocimientos.

1 Véase en el capítulo de los registros escolares un modelo sencillo de registro pedagógico.

Todo hombre es ignorante de algo, pero no debe serlo de aquello que necesita para cumplir su destino y para alcanzar su fin.

La ignorancia nos impide frecuentemente cumplir con nuestros deberes y por esto es necesario combatirla con denuedo.

Importa más saber poco y saberlo bien que saber muchas cosas sin orden ni concierto.

La pedantería se origina de saber las cosas á medias.

El error es un conocimiento falso.

Es más fácil combatir la ignorancia que el error.

El entendimiento ignorante es un campo preparado para la siembra: el entendimiento con errores es un campo cubierto con malas hierbas, que es preciso destruir, y pocas veces se consigue totalmente este propósito.

Para combatir la ignorancia, basta edificar bien: para combatir el error es preciso destruir, alejar el escombros y edificar de nueva planta.

El pecado consiste en contravenir á la ley de Dios, y el vicio es el hábito de pecar.

El pecado y el vicio son enfermedades más graves que la ignorancia y el error.

Poco necesitamos saber para salvarnos: por mucho que sepan los hombres siempre saben poco, y la sabiduría ni salva á los hombres, ni está al alcance de todos.

La ignorancia procede de inacción del entendimiento: el error nace del mal ejercicio de dicha facultad.

De aquí la importancia de la educación para la vida del entendimiento: la mala dirección de las

facultades intelectuales es semillero de errores, por lo cual debemos preferir la falta de educación á una dirección torpe y desacertada del espíritu.

Sola la virtud salva á los hombres y á las sociedades.

La práctica de la virtud está al alcance de todos, é importa mucho más ser bueno que ser sabio.

La religión católica enseña al hombre á ser justo y le señala el camino de la perfección: aparte de este medio sobrenatural de santificar las almas son medios naturales de evitar el vicio y el pecado los buenos ejemplos, el trabajo y las lecturas espirituales.

No son pocos los vicios de la educación primaria española, que aquí se podrían apuntar. Baste citar por ahora dos: la falta de acción y la rutina ¹.

En muchas escuelas, por motivos varios, no se educa: se enseña algo y no bien.

En otras se intenta educar por medio de la palabra. La palabra es, sin duda alguna, un medio eficaz de educación, pero no el principal. Para educar es necesario *hacer* más que *hablar*.

Fate, e non parlate, dicen los italianos, y, en efecto, la educación no es nada, si no es eminentemente práctica.

Es vicio general de educación y aun de instrucción el verbalismo, que subsiste en algunas escuelas por no querer saber que la educación no se produce con palabras, sino con obras ².

1 En la cual se comprenden todas las especies de formulismos

2 Esta moderna tendencia pedagógica se llama con cierta impropiedad *método activo*.

El niño debe hacer cuanto pueda por su propia perfección, reservándose el maestro el trabajo difícil y meritorio de encauzar, dirigir y completar la acción del niño siempre que sea necesario.

De esta suerte, la obra escolar será educativa y el niño irá adquiriendo medios de vencer por sí los obstáculos que para cumplir con sus deberes y su destino le ofrecerán en la vida las impurezas de la realidad.

Sólo así la escuela puede ser feliz intermediaria entre la familia, de quien recibe al niño, y la sociedad á quien lo entrega.

Es necesario, ante todo, "preparar bien á los niños para la vida.". Es bueno que se explique en la escuela el catecismo de la Doctrina cristiana y que se aprenda de memoria, pero es más eficaz acostumbrar á los niños á la oración, á que asistan á misa (los días de precepto por lo menos), á que practiquen la caridad y á que frecuenten los sacramentos de la Penitencia y de la Comunión.

No está de más recomendar la obediencia y cantar la hermosura de esta virtud, pero es más interesante que el niño adquiriera en la escuela el hábito de obedecer.

Y no es censurable que el maestro explique en la escuela lo que es una carta y las reglas para escribirla, pero es más provechoso que los niños escriban varias cartas cada mes.

La rutina es una degeneración del hábito, porque aun cuando el hábito sea bueno, la rutina lo esteriliza ¹.

¹ Bueno es el hábito de rezar, pero el que reza rutinariamente saca poco provecho de la oración.

La rutina es peor que la inacción ¹.

El que no hace nada, sabe que falta á sus deberes, pero el que obra por rutina se figura que cumple con todas sus obligaciones, y casi hace lo mismo que el que no hace nada.

El rutinario es como las niñas que cosen sin nudo en la hebra: hace todo lo que hacen las costureras, pero no cosen.

El que obra por rutina quita á los actos el valor de la racionalidad: la razón está de más para el que es rutinario.

La rutina es una infección de los hábitos, que acaba pronto con la vida y el valor de las acciones.

La rutina es la negación de toda iniciativa, de toda originalidad y de todo progreso.

El rutinario es un hombre preso en sus propias redes.

La rutina esteriliza todo movimiento intelectual y seca todo fruto de la voluntad.

La rutina nos lleva á estar hoy como ayer, mañana como hoy y siempre igual.

Las obras rutinarias tienen la apariencia y la infecundidad del desierto.

La rutina es un efecto de pereza intelectual y del apego exagerado á lo consuetudinario.

Cabe la rutina en obras y palabras, y cabe, por desgracia, en la educación é instrucción del hombre.

La rutina lleva al maestro á aplicar siempre los mismos medios pedagógicos, sin reparar en que cada niño es un caso diferente, y que, además, un

¹ La corrupción de lo óptimo es pésimo.

mismo niño sufre cambios notables durante la misma edad escolar.

Para combatir la rutina, renovemos á menudo los procedimientos escolares. Quevedo decía que era preciso mudar de palabras como de camisa; pero más necesaria es esta mudanza en los medios educativos.

La rutina es hipócrita: se introduce lentamente en las mejores obras y destruye sus frutos. Toda vigilancia será, por tanto, poca en los maestros para librar á sus discípulos y para librarse ellos de tan funesto enemigo.

CAPÍTULO XXII

SISTEMAS DE EDUCACIÓN.—DIVISIONES DE LA EDUCACIÓN

1. Sistemas de educación.—2. La coeducación.—3. Divisiones comunes de la educación.

I. La Historia de la Pedagogía ofrece notable variedad de sistemas de educación y de enseñanza, y en la época actual se practican y ensayan doctrinas pedagógicas muy diferentes.

La obra trascendental de la educación no puede realizarse al acaso: necesita un sistema, y de aquí la necesidad de elegirle.

Y en este punto cabe afirmar que ningún sistema es preferible al de la educación cristiana, que busca el desenvolvimiento de todas las facultades

1 Esta diversidad de criterios en asunto de tal importancia, se explica satisfactoriamente por el hecho comprobado de que los sistemas educativos se informan en los ideales religiosos, filosóficos y políticos de cada pueblo.

del hombre según su relativa importancia, que permite secundar la obra de la naturaleza, que forma hombres religiosos y procura para la patria buenos ciudadanos.

2. En los tiempos modernos se ha predicado bastante el sistema de la coeducación, esto es, de la educación en común del hombre y de la mujer.

Este sistema no es plausible.

Entre el hombre y la mujer hay notables diferencias naturales, tanto en el cuerpo como en el alma, y son igualmente diversos los fines particulares que el hombre y la mujer realizan en la vida: por tanto, la educación de la mujer no debe ser igual á la del hombre.

La coeducación ofrece peligros de orden moral, que tristes experiencias atestiguan.

La coeducación de los párvulos, aunque no es necesaria, se puede aceptar porque no ofrece los peligros indicados.

3. Son muchas las divisiones que de la educación se han hecho, pero la fundamental contiene las siguientes partes:

1.ª Educación de las facultades del género.....	}	vegetativo, locomotivo, sensitivo, intelectivo y apetitivo.
---	---	---

La educación tiene además algunas denominaciones, que no responden á divisiones lógicas. Tales son: educación física y educación psíquica; educación intelectual, educación estética, educación moral y educación religiosa, y se definen, diciendo:

Educación física es la educación del cuerpo, así

como educación psíquica es la educación del alma ¹.

Educación intelectual es el desenvolvimiento de las facultades intelectuales ².

Educación estética es para algunos autores la educación de la sensibilidad, y para otros la educación del buen gusto.

Educación moral es la educación de la voluntad, y por educación religiosa se entiende de ordinario la educación del sentimiento religioso ³.

1 Yase ha visto en el capítulo IV que sólo el alma es educable, y que la educación llamada física corresponde á la educación de las facultades del género sensitivo y locomotivo.

2 Adviértase el error común de considerar como facultades intelectuales las que no lo son.

3 Véase lo dicho respecto á este punto en el capítulo XII.

DIDÁCTICA PEDAGÓGICA

CAPITULO PRIMERO

GENERALIDADES

1. Qué es Didáctica pedagógica?—2. Diferencias entre enseñanza é instrucción.—3. Idem entre educación é instrucción.—4. Carácter de la instrucción primaria.—5. Contenido de la primera enseñanza.—6. Razón de estudiar con preferencia la educación é instrucción colectivas.—7. División de la Didáctica pedagógica.

1. La palabra Didáctica tiene en castellano dos acepciones. Significa en literatura conjunto de obras cuyo fin es exponer la verdad, y significa en Pedagogía arte de enseñar.

Acompañada la palabra Didáctica del adjetivo *pedagógica*, no sólo se distingue de la Didáctica literaria, sino que añade esta nota importante: arte de enseñar según principios.

La enseñanza es medio general de educación intelectual, y á ella se consagra buena parte en todos los tratados de Pedagogía.

No sólo por este motivo, sino porque la enseñanza ofrece muchas dificultades prácticas, se dedican en este libro á tal asunto todas las páginas que el volumen del mismo consiente.

2. Se confunde en el uso común la significación de las palabras enseñanza é instrucción porque las ideas que representan van casi siempre asociadas.

Sin embargo, enseñanza é instrucción no significan lo mismo.

Enseñanza es el acto de enseñar, esto es, de mostrar ó presentar un objeto para que se conozca.

Instrucción es el acto de instruir, esto es, de adquirir un conocimiento, de aprender.

Cabe concebir la enseñanza sin la instrucción, y, en efecto, algunas veces enseñamos mal, y los discípulos no se instruyen.

Y también cabe la instrucción sin enseñanza. El niño observa objetos y llega á conocerlos sin que nadie se los enseñe.

Maestros hay que enseñan mucho é instruyen poco, y niños hay que saben más de lo que les enseñan.

La enseñanza es obra del maestro, y la instrucción es efecto en el discípulo.

La enseñanza es el medio principal (aunque no sea el único) de la instrucción, y la instrucción es el fin natural de la enseñanza.

3. Parece superfluo decir en qué se diferencia la significación de las palabras educación é instrucción, pero no está demás recordar que educación es desenvolvimiento de *todas* las facultades del alma y que instrucción es solamente un medio de conseguir la educación de las facultades intelectuales.

4. La instrucción primaria es el conjunto de conocimientos indispensables á toda persona ci-

vilizada. Es, por tanto, la instrucción primaria, el primer grado de la cultura general, y esto constituye su carácter.

La segunda enseñanza tiene también el carácter de cultura general, pero es (ó debe ser) ampliación de la primaria y además sirve de preparación á carreras científicas y literarias.

5. Del carácter de la instrucción primaria se deriva naturalmente su contenido.

Si la primera enseñanza es cultura general, deberá comprender aquellas materias que sean necesarias para todos, y deberá excluir toda tendencia particular (de profesión, oficio, carrera, etc.).

Todo hombre debe ser bueno y dirigirse á Dios, luego la instrucción primaria debe comprender conocimientos de Religión y Moral.

Ningún ciudadano puede sustraerse á las relaciones jurídicas, luego la instrucción primaria debe comprender algunos conocimientos de Derecho, aunque no constituyan asignatura especial.

Todo hombre culto necesita expresar su pensamiento; luego la instrucción primaria comprenderá el estudio de la lengua materna (vocabulario, escritura, lectura y fundamentos de gramática).

De igual manera, el hombre que necesita conocer propiedades de la cantidad y de la forma de los cuerpos, así como las principales leyes de la Naturaleza; y de aquí la necesidad de que en la primera enseñanza se estudien nociones de cálculo, de geometría, de dibujo y de ciencias físico-naturales.

Por último, toda persona civilizada debe cono-

cer algo del país en que vive y de la nación de que forma parte, y en esto se funda la necesidad de que el programa de la primera enseñanza contenga nociones de geografía é historia patrias ¹.

El trabajo manual debe formar parte de los estudios de primera enseñanza, pero más por motivos de educación que por motivos de enseñanza.

Los programas de instrucción primaria no deben contener, por tanto, enseñanzas que, como la agricultura, el comercio, la agrimensura, la caligrafía y arte del bordado, habilitan para una profesión ó un oficio.

Además de que estas enseñanzas van contra el carácter de la instrucción primaria, no pueden darse con la extensión necesaria en el breve período de la edad escolar, y, por tanto, su enseñanza es inútil ².

6. El niño puede educarse é instruirse indivi-

1 Las labores deben formar parte del programa de instrucción primaria para niñas, porque tales trabajos, de una manera ó de otra, son necesarios para toda mujer.

2 Medio siglo llevamos en España con la enseñanza obligatoria de la agricultura en las escuelas primarias y en los institutos, y la agricultura sigue poco más ó menos como estaba. Y si algún adelanto se nota en ella, el progreso viene, como es natural, de las escuelas y granjas agrícolas.

En España han tenido hasta ahora obligación de estudiar agricultura en los institutos de segunda enseñanza los que se preparaban para abogados, médicos, boticarios, etc.; y en las escuelas normales los aspirantes al magisterio de primera enseñanza, esto es, multitud de personas que para nada necesitaban los conocimientos de dicha asignatura. Muchos maestros enseñan teóricamente agricultura para cumplir con la ley, y sucede á menudo que sus enseñanzas no son atendidas, ó que se dirigen á niños que por la práctica suelen saber de agricultura más que algunos maestros, que nunca vieron el campo.

dual y colectivamente; pero interesa más conocer los medios de educación é instrucción colectiva ó en común, no sólo porque es la más generalizada, sino porque es más difícil.

El maestro que sepa educar é instruir bien á los niños de una escuela, aunque la asistencia sea escasa, está seguramente habilitado para la educación é instrucción individual de los niños.

7. Por este motivo, en los capítulos siguientes se estudia principalmente la enseñanza colectiva; y se divide el tratado de *Didáctica pedagógica* en dos partes principales: organización de escuelas ¹ y metodología pedagógica, de que se da alguna noticia en los capítulos siguientes.

CAPITULO II

ORGANIZACION DE ESCUELAS

LA ESCUELA.—EDIFICIOS ESCOLARES

1. ¿Qué es la escuela?—2. Clases de escuelas.—3. ¿Qué se entiende por organización de escuelas y elementos que la constituyen?—4. Formas generales de organización escolar.—5. Edificios escolares y condiciones que deben reunir.—6. Condiciones especiales de la sala de clases.

1. La escuela primaria es una sociedad de niños regida por el maestro, que los educa é instruye.

También se llama escuela el edificio en que se educa é instruye á los niños.

2. Las escuelas primarias, atendiendo á la

1 La organización de escuelas es un tratado que sólo tiene aplicación en la educación y enseñanza colectiva

edad y sexo de los concurrentes, se dividen en escuelas de párvulos, escuelas de niños, escuelas de niñas, escuelas de adultos y escuelas de adultas; atendiendo á sus medios de sostenimiento, se dividen en públicas ú oficiales y en privadas ó libres, y atendiendo á los grados legales de la enseñanza, se dividen en elementales y superiores ¹.

La ley admite, además, otras denominaciones menos interesantes.

3. Organización de escuelas es la buena disposición de los elementos necesarios para educar é instruir á los niños.

En toda organización escolar es necesario estudiar: el edificio, el mobiliario y el material de enseñanza, el maestro y el niño, la disciplina escolar, la distribución del trabajo, los sistemas de enseñanza y los programas, libros y demás medios de educación é instrucción.

4. Las formas generales de organización escolar son dos: las de la escuela común ó individual y la de la escuela graduada.

De una y otra se trata en los capítulos siguientes.

5. Los edificios escolares han de ser higiénicos, económicos y útiles para el fin á que se destinan.

Para que sean higiénicos, necesitan reunir las condiciones siguientes, aparte de otras que se consideran menos importantes:

El terreno en que se levante el edificio de la es-

1 Lo vulgar de estos nombres escusa su explicación.

cuela debe ser seco y ventilado, y bien bañado por la luz del sol.

Conviene que la escuela se instale en planta baja.

Las paredes, que serán muy gruesas, deben tener abundancia de huecos.

El pavimento debe ser de madera y ha de estar un poco elevado sobre el terreno circundante.

La mejor orientación de las fachadas principales es la de N. y S.

El edificio para escuelas individuales tendrá una sola crujía. Esta disposición es, no sólo la más higiénica, sino también la más barata.

La crujía del edificio escolar, dividida en el sentido del eje mayor por una galería central con huecos abundantes, permite la distribución cómoda del edificio y facilita la ventilación de todo él.

El edificio destinado á escuela común, debe contener por lo menos vestíbulo, sala (ó salas) de clases, patio de recreo, sala de aseo y lugares excusados.

En el vestíbulo puede instalarse el ropero; el patio de recreo debe tener, como *mínimum*, cinco metros cuadrados por alumno; en la sala de aseo habrá agua abundante y lavabos, y los retretes serán inodoros.

6. La sala de clases requiere condiciones especiales.

Su área no debe ser menor de la correspondiente á un metro cuadrado por alumno, ni su volumen el de tres metros cúbicos también por alumno.

La superficie de iluminación es suficiente cuan-

do corresponde á un metro cuadrado de los huecos (descontando la parte opaca de las armaduras) por cada 20 metros cúbicos de volumen del salón.

El decorado de la sala de clases será sencillo y modesto, y dominarán en él los colores que menos ofenden á la vista (amarillo y verde) ¹.

CAPITULO III

MOBILIARIO ESCOLAR Y MATERIAL DE ENSEÑANZA

1. Condiciones generales del mobiliario escolar y del material de enseñanza.—2. Condiciones de las mesas para escribir.—3. Idem de los asientos.—4. Cuadro de las dimensiones de las mesas y asientos en relación con tres estaturas medias de los niños de una escuela.

1. El mobiliario escolar y el material de enseñanza han de ser, como el edificio, higiénicos, económicos y útiles para los fines de la educación y de la instrucción.

Como el material de enseñanza varía según las asignaturas y el grado de la misma enseñanza, se tratará de este punto al hablar de la metodología de cada asignatura y de la organización de cada clase de escuelas.

2. El mobiliario de una escuela debe ser sencillo, y de todos los muebles, los que requieren mayor estudio por parte del maestro, son las mesas y los asientos de escribir ².

¹ Para más detalles, véase una monografía de D. Francisco Giner, titulada *El Edificio de la escuela*.

² No parece propio de un libro de enseñanza hacer el inventario de los muebles que una escuela necesita, y, por esto, se suprime aquí lo que se aprende con facilidad, visitando una sola vez cualquier escuela.

Estos muebles, bien acondicionados, resuelven muchos problemas higiénicos y pedagógicos: cuando son malos, producen daños graves en la educación física de los niños.

Las mesas y asientos individuales facilitan grandemente los trabajos escolares y favorecen la conservación del orden: son caras, sin embargo, y necesitan mucha superficie para colocarlas bien en los locales comunes de escuelas.

Las mesas y asientos individuales colocados próximamente, adquieren todos los defectos de las antiguas mesas corridas, que todavía se usan en nuestras escuelas.

De todas suertes, sean las mesas y asientos de un sistema ú otro, han de ser proporcionados, en lo posible, al desarrollo corporal de los niños que han de usarlos.

Fuera de la enseñanza doméstica, es casi imposible conseguir que los niños tengan mesa y asiento correspondiente á sus condiciones antropométricas, porque además de ser éstas diversas en varios niños, varían en cada uno continuamente; pero debemos procurar que las mesas y asientos no sean todos iguales: habrá en cada escuela tres tipos de mesas en cuanto á sus dimensiones para los niños que en su desarrollo físico representen los tipos medios de los alumnos ¹.

Para concretar la regla referente á las proporciones de la mesa con el desarrollo físico del niño que ha de usarla, debemos fijarnos en las dimen-

1 El medio absoluto y el medio entre cada extremo y dicho medio absoluto.

siones de dicho objeto y en la posición del plano sobre el cual se ha de poner el papel.

Unos sesenta centímetros de anchura ha de tener la mesa de escribir para un niño, distancia que aproximadamente viene á ser la del codo del que escribe, hasta las extremidades de los dedos, *más la mitad*.

La distancia de delante á atrás de la mesa no debe ser menor de medio metro; pues aunque realmente no se necesita esta longitud para escribir, es conveniente, á fin de que puedan colocarse sobre la mesa el tintero y otros objetos precisos para dicho ejercicio.

La mayor longitud de estas dimensiones no es obstáculo para la producción de la obra escrita; pero lo es seguramente el tablero, cuyo tamaño sea menor que el indicado.

La altura de la mesa depende de la del asiento, y puede determinarse de la manera siguiente:

Estando sentado el que va á escribir, y con los brazos doblados naturalmente en ángulo recto por el codo y sobre el pecho, el plano ¹ superior de la mesa estará á la distancia que medie entre el plano del asiento y el codo, *más dos ó tres centímetros*.

Conviene advertir, aunque sea innecesario, que la distancia ha de tomarse por la vertical.

De esta manera, colocándose en buena posición para escribir, la parte inferior del esternón ó

1 Al fijar la altura de la mesa, hay que referirse al plano en que la escritura se ha de producir, y no á la superficie de la mesa, porque puede haber sobre ella un pupitre ó una cartera que aumente la distancia entre la mesa y el asiento.

hueso del pecho quedará siempre á mayor altura que el tablero de la mesa.

El defecto de altura de la mesa obliga al que escribe á doblar el tronco y á inclinarle demasiado; por el contrario, el exceso de altura despide el tronco hacia atrás y hace que el peso del mismo gravite sobre los codos. En ambos casos se alteran la circulación de la sangre ó el sistema nervioso, y es imposible escribir bien.

Además, la postura viciada del tronco puede ocasionar graves defectos orgánicos y enfermedades peligrosas.

La escritura se produce lo mismo en un plano horizontal que en uno algo inclinado: la mayor facilidad que algunas personas tienen para escribir de una manera ó de otra es solamente efecto de la costumbre. Por esta razón, el uso de mesas con tablero en forma de pupitre, se recomienda solamente para evitar que los rayos de luz reflejados sobre el papel vayan á parar directamente á los ojos.

La inclinación del plano del pupitre puede ser variable, pero no debe exceder de veinte grados con respecto al plano horizontal.

Cuando por la dirección de la luz no ocurra esto, puede usarse la mesa de tablero común.

En todo caso, debe haber en la mesa siquiera un listón plano y no inclinado, á fin de que sea posible colocar en él los útiles necesarios para escribir.

Para colocar el portaplumas, deberá tener la mesa, una ranura ó canal en el lado opuesto al del que escribe.

Si el tablero de la mesa es inclinado, se necesi-

ta poner en el borde inferior del mismo tablero un junquillo de poca altura, para evitar que se caiga el papel.

Igualmente habrá un hueco para el tintero hacia el ángulo superior derecho de la mesa.

3. Respecto al asiento, debemos estudiar la forma y las dimensiones.

El asiento, para que sea cómodo y no ofrezca obstáculos al que escribe, debe ser ligeramente cóncavo, de manera que la profundidad disminuya del centro al contorno. Tampoco debe tener esquinas ni bordes en línea recta, que son ocasionados á contusiones dolorosas.

La distancia del asiento de delante á atrás ha de ser igual, aproximadamente, á las dos terceras partes del fémur ¹ del que escriba. La distancia transversal, con respecto á la citada, no debe ser menor que ésta, si bien su longitud puede aumentarse sin inconveniente alguno todo cuanto se quiera.

La altura del asiento debe fijarse con relación al plano en que descansen los pies. Desde este plano al del asiento debe haber una distancia igual, tomada verticalmente, á la longitud que haya desde la rodilla del que escribe hasta la planta del pie, *menos un centímetro*.

Por tanto, la altura del asiento corresponderá á esta distancia. A ella habrá que añadir la altura de la tarima, barra ó banqueta en que los pies se apoyen, dado caso que se usen estos objetos para mayor comodidad del que se ejercita en escribir.

El asiento del que escribe debe tener respaldo,

¹ Hueso del muslo.

á fin de procurar algún descanso al tronco del cuerpo.

Para que el respaldo sea cómodo y no produzca daño en la columna vertebral, ha de ser, como el asiento, ligeramente cóncavo, no ha de tener esquinas ni remates puntigudos, y su altura llegará, por lo menos, á la duodécima vértebra dorsal del que haya de escribir, estando éste sentado, ó lo que es igual, el respaldo llegará, por lo menos, á la vértebra dorsal que se articula con la última costilla falsa.

Por último, es necesario conocer la distancia á que el asiento ha de colocarse con relación á la mesa.

Esta distancia puede ser de tres especies, á saber: positiva, negativa y nula.

Las distancias citadas se determinan por las que hay entre las verticales, que pasan por los bordes anteriores de la mesa y del asiento, colocadas ambas en un plano perpendicular al de los dos objetos.

Cuando entre ambas verticales hay alguna distancia, por caer la del borde del asiento fuera de la mesa, la distancia se llama positiva; cuando hay alguna distancia entre las referidas verticales, pero la del asiento cae dentro de la base de la mesa, la distancia es negativa; y cuando ambas verticales coinciden, la distancia es nula.

Siempre que la mesa y el asiento tengan las dimensiones ya indicadas, la distancia entre ambos objetos debe ser nula. Para ello se necesita, sin embargo, que el asiento sea móvil, ó que, si es fijo, giren la mesa ó el asiento, á fin de que el niño pueda sentarse y levantarse fácilmente.

El siguiente cuadro indica las dimensiones más importantes de los tres tipos de mesas y asientos, que, por lo menos, debe haber en cada escuela.

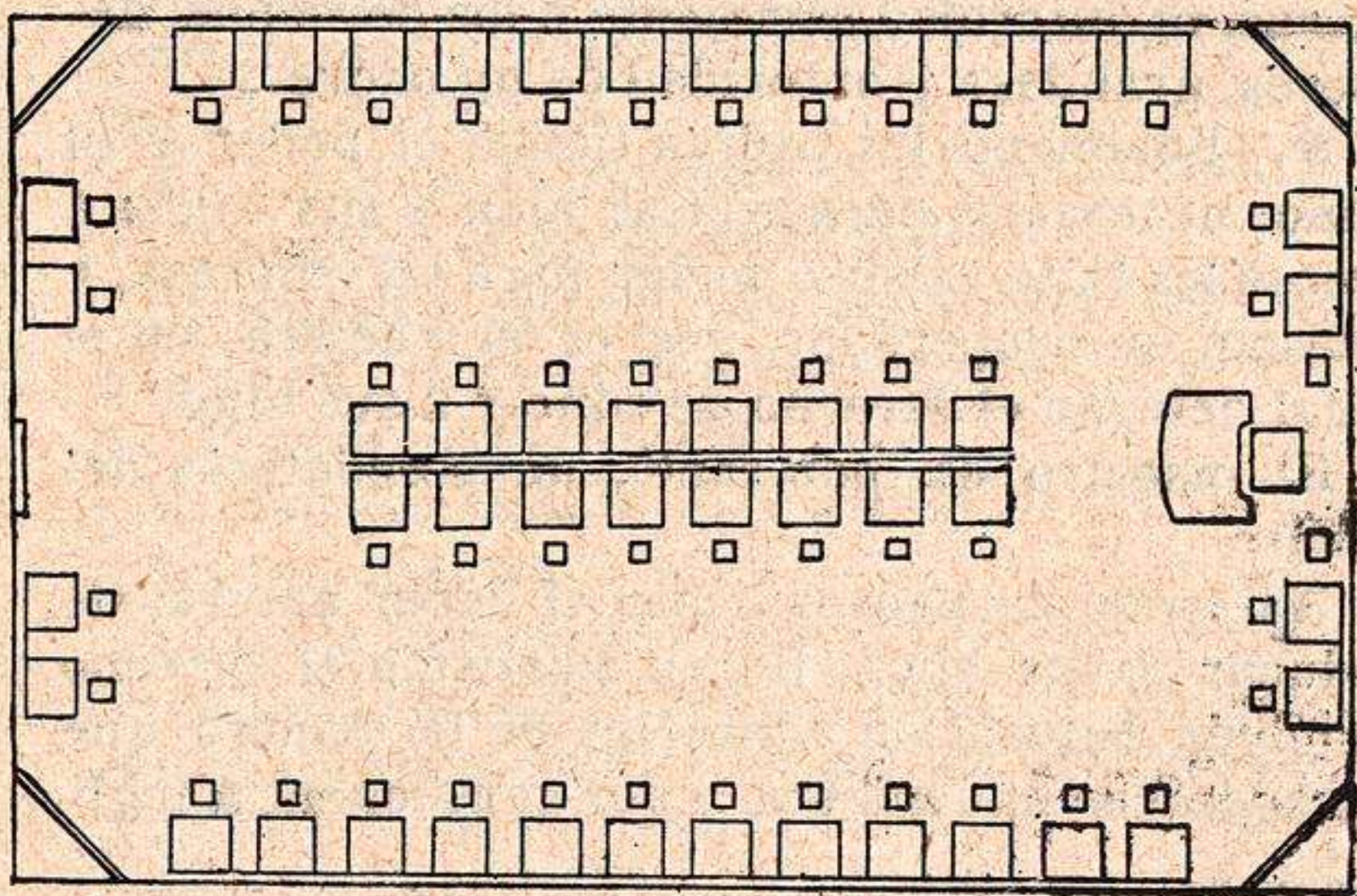
	TIPO medio inferior.	TIPO medio absoluto	TIPO medio superior
Estatura del niño.....	1,30 m.	1,38 m.	1,46 m.
Altura de la tabla horizontal de la mesa.....	0,663	0,704	0,745
Altura de la tabla del asiento.....	0,359	0,380	0,403
Diferencia del asiento al borde interior de la tabla horizontal.....	0,244	0,254	0,262
Longitud del asiento.....	0,286	0,304	0,322
Altura del respaldo.....	0,627	0,666	0,704
Distancia de altura del borde interior de la mesa al del asiento.....	0,000	0,000	0,000
Distancia, en línea horizontal, desde el respal- do al borde interior de la tabla horizontal de la mesa.....	0,600	0,637	0,674

La mesa del maestro suele colocarse sobre una plataforma, pero esto no es necesario. Entre el maestro y los discípulos no debe haber obstáculos, y la plataforma lo es en muchas ocasiones, particularmente cuando tiene barandillas y más de un escalón.

4. No es fácil dar reglas fijas para la colocación del mobiliario, la cual debe quedar á la discreción del maestro.

Unicamente debe advertirse que si la luz es lateral, las mesas de los niños deben colocarse de manera que reciban la luz por el lado izquierdo.

Las salas con luz cenital permiten introducir en el mobiliario y en su colocación reformas de importancia, acomodándole con arreglo á las siguientes indicaciones gráficas:



CAPITULO IV

PADRES Y MAESTROS

1. Educadores naturales del niño.—2. Delegación del padre en el maestro para la educación de sus hijos.—3. Dignidad y responsabilidad del maestro, emanadas de esta delegación.—4. Importancia de la misión del maestro.—5. Condiciones y cualidades de un maestro.—6. Sus virtudes.—7. Semblanza de un buen maestro.—8. Deberes primordiales de un maestro.

1. Los padres tienen el deber natural de educar á sus hijos, y “los padres son los maestros naturales, necesarios y providenciales de sus hijos.”

La educación es un derecho y un deber de los padres, y la educación de los hijos es el fin más importante del matrimonio ¹.

“No hay en la tierra derechos, deberes, grandezas, ni autoridad semejante á los derechos, deberes, grandeza y autoridad de un padre.”

2. Solamente los padres tienen el poder y el amor necesarios para educar bien á sus hijos: á veces les falta saber ó poder para tal empresa, y buscan un cooperador, que es el maestro, en el cual delegan el derecho de educar á sus hijos.

El maestro es, por tanto, un mandatario del padre.

Así como los padres tienen el deber natural de educar á sus hijos, tienen asimismo el derecho también natural de educarlos de la manera que consideren conveniente, y por consecuencia legí-

¹ Mgr. Dupanloup, en el tomo II *De l'Education*.

tima, el padre debe tener libertad para encargar de la educación de sus hijos á los maestros que más confianza le inspiren.

3. El padre delega en el maestro los augustos derechos que Dios y la naturaleza le concedieron respecto de la educación de sus hijos, y así le da una prueba de confianza extraordinaria.

De esta delegación y de esta confianza nacen la dignidad del magisterio, y de ellas se origina también la responsabilidad del cargo.

Cuando recibamos un niño para educarle, pensemos en que el padre nos entrega su tesoro máspreciado y meditemos cómo hemos de dar cuenta á Dios y á los hombres de la misión delicada que se nos confía.

Consideremos también á menudo más adelante lo que hemos omitido de bueno y lo que hemos hecho de malo para realizar el encargo recibido, y estas consideraciones frecuentes nos llevarán á perfeccionar constantemente la educación de nuestros discípulos.

4. La obra del maestro es trascendental.

El maestro es un segundo padre.

El maestro ejerce una paternidad espiritual, que no es natural como la del padre y por esto puede ser más meritoria.

El maestro tiene en sus manos el porvenir de muchas personas.

Durante seis horas al día (sin contar las horas de estudio fuera de clase) el niño no piensa sino con el maestro, no ve sino por los ojos del maestro, no oye sino al maestro; depende exclusivamente del maestro en su entendimiento y en su voluntad, y á él deberá el vituperio y los elogios,

la vergüenza y el honor, el placer de aprender, el trabajo y la felicidad.

El maestro influye en el espíritu humano, y “esta influencia es la más noble misión que hay en la tierra.”

El maestro es un director espiritual.

“Que un tejedor sea malo ó que una persona se haga pasar por tejedor sin serlo; no será causa de gran daño para el Estado, pero sí lo será que los maestros pasen por tales sin serlo ¹: las generaciones ignorantes y viciosas que salgan de sus manos pondrán en peligro el porvenir de la patria.”

“Un buen maestro—dice San Juan Crisóstomo ²—vale infinitamente más que un pintor exímio, hábil estatuario y que todos los demás artistas.”

El maestro—dice San Ignacio—debe enseñar las letras para tener el derecho de enseñar la fe.

El maestro moderno—y en otros países más que en España—tiene, como Esdras, la misión de reconstruir el templo del verdadero Dios.

El fruto mejor del trabajo del maestro es la piedad sincera, ilustrada y práctica de sus discípulos.

“Meditad á menudo—dice á los maestros un escritor contemporáneo—que vuestra vocación os obliga á establecer y sostener el reino de Dios en el corazón de vuestros discípulos.”

5. Una persona que ha de realizar obra tan importante, necesita reunir condiciones especiales.

1 Platón, en su *Republica*, lib. iv.

2 Homilia 60, sobre San Mateo.

El maestro debe ser, según la frase feliz de un docto catedrático,—un hombre bueno perito en instruir ¹.

Efectivamente, el maestro, aparte de que ha de ser fuerte para resistir las rudas tareas de su profesión y de tener el saber necesario para el ejercicio de la misma, debe ser para sus discípulos *espejo de virtudes*, y en esto consiste su mejor enseñanza.

El maestro virtuoso nunca es estéril.

El maestro ha de ser desinteresado. La educación es una obra de abnegación y de sacrificio, no de granjería, y quien no lo entienda así hará bien en cambiar de rumbo.

La profesión de maestro no debe apoyarse en la base deleznable del interés, sino en la roca inquebrantable del sacrificio.

El maestro debe amar á sus discípulos:

“Amad á los niños en la oración—dice un autor anónimo en su notable libro, titulado *L'Éducateur apôtre*—para ofrecerlos á Dios; amadlos en los juegos para que se familiaricen con vosotros; amadlos en sus tristezas para enjugar sus lágrimas y esparcir su ánimo; amadlos en los estudios para que adelanten en el saber, y amadlos sobre todo en sus faltas, para corregirlos sin aspereza y sin debilidad. De esta manera elevaréis vuestros discípulos hasta vosotros, y por vosotros

1 Cicerón definía al orador de esta manera: *Orator est vir bonus, dicendi peritus* (el orador es un hombre bueno, perito en el decir), y el docto catedrático aludido define al maestro de igual manera, cambiando solamente una letra de la definición: *Magister est vir bonus, docendi peritus* (el maestro es un hombre bueno, perito en instruir).

hasta Dios; despertaréis en su corazón el amor puro é impediréis que el primer movimiento de este afecto se dirija á objetos despreciables.”

El maestro ha de estimar y amar su misión, esto es, ha de tener vocación.

“El maestro debe tener la autoridad del magistrado, y las cualidades del padre y del sacerdote.”

“Yo resumo—decía Dupanloup—las cualidades del maestro de esta manera: virtud, firmeza, saber, entendimiento y vocación.”

G. Según el Beato La Salle, fundador de las Escuelas cristianas, un buen maestro ha de reunir las doce virtudes siguientes: *gravedad, silencio, humildad, prudencia, sabiduría, paciencia, medida, mansedumbre, celo, vigilancia, piedad y generosidad.*

En el libro en que estas virtudes se explican (libro que es digno de estudio y reflexión) ¹ se encuentran los siguientes notables pensamientos que son otras tantas reglas de conducta para el maestro:

Exhortad y reprended con plena autoridad. Que nadie os desprecie.

Los maestros que hablan mucho, son poco escuchados.

Corregid las faltas cuando los niños no puedan corregirlas por sí.

No dejéis jamás que os saluden como á doctores.

El maestro prudente prepara sus lecciones.

No descubráis á los niños las faltas de otros niños.

Adquirid la prudencia que es más preciosa que la plata.

¹ Se titula *Las doce virtudes de un buen maestro*, y está escrito por el Hermano Agathón.

Obrad como habláis.

La sabiduría ha abierto la boca de los mudos y ha hecho elocuentes las lenguas de los párvulos.

La paciencia contiene la perfección de toda obra.

No vean en vosotros vuestros discípulos nada que no sea imitable.

Haced ejecutar con exactitud lo que hayáis ordenado.

Encolerizaos ¹, pero no pequéis.

Vigilaos á vosotros mismos y vigilad á vuestra grey.

Vigilad y cumplid vuestro ministerio.

Tenéis un gran depósito confiado á vuestra solicitud y á vuestra vigilancia: los niños.

Decid con San Pablo: «Daría con gusto todo lo que tengo y me daría además á mí mismo por vuestras almas.»

Haceos estimar y respetar, amar y temer.

«Los ayunos, las austeridades, la continencia y demás virtudes semejantes son útiles para la salvación del que las practica, mas la limosna, la enseñanza y la caridad, que se comunican al prójimo, son virtudes de mucho más precio ².»

«Una sola alma que hayamos ganado para Jesucristo, puede borrar en nosotros infinidad de pecados, y ser precio de la redención de la nuestra ³.»

7. Fenelón y Dupanloup en diversos pasajes de sus obras hablan del buen maestro y hacen de él esta notable semblanza:

1 Cuando sea necesario para corregir faltas graves.

2 San Juan Crisóstomo, Homilía 78 sobre San Mateo.

3 Id. 39, á los de Antioquía.

El buen maestro con los niños es sensato, igual y dulce con todos; está siempre en posesión de sí mismo, obra tranquila y cuerdamente, oye á todos y se aconseja de las personas razonables y virtuosas, todo lo cual le hace amable y le da nobleza y dignidad.

Se dedica á los niños más por gusto que por deber, y atiende á todos con solicitud y con cuidado; está siempre en lo que hace todo entero; no se distrae, no se ocupa en otra cosa, no se reconcentra en sí mismo, sino que se consagra á su profesión.

No hace nada con altanería, ni con violencia ni por capricho, y sabe que la firmeza y la igualdad de ánimo y su manera de proceder son las causas principales de hacerse amar y respetar á la vez.

Es amable, complaciente y jovial, pero estas cualidades no son originadas por debilidad ni ligereza de carácter, pues los niños le encuentran siempre firme, decidido y cuando es preciso hasta severo; lo mismo en la sala de clases que en la sala de estudio, mantiene el orden, el silencio, el trabajo y la emulación.

Hay niños que tienen el corazón seco, frío, duro y apretado: otros le tienen tierno, abierto, vivo y cariñoso; los hay agradables y los hay antipáticos, pequeños y mayores, pero el buen maestro se dedica totalmente á todos. Trata á los unos sin lisonjas y reprende á los otros sin impaciencia; distingue con su afecto á algunos y es inflexible para corregir á los que más quiere.

Desciende bondadosamente hasta los más pequeños, pero esta bondad es tan adecuada, que no debilita jamás su autoridad y su respeto.

Habla con los mayores, y sus palabras dejan en el corazón de los discípulos sabiduría y dulzura que los educan y encantan.

Alguna vez juega con todos, pero los niños ven que juega por cariño hacia ellos y por agradarles: de esta manera no pierde nada su gravedad: dulce y condescendiente, y con buen humor, sin mezcla de chocarrería rebajada, atrae á los discípulos sin familiarizarse demasiado con ellos.

Es amado por los niños merced á la dulce nobleza, severidad y desinterés de su conducta, que le hacen amable, y jamás el respeto se olvida en su presencia.

El buen maestro, con sus autoridades y colegas, se manifiesta recto, de espíritu limpio, de corazón obligado y dócil, de carácter moderado, activo, laborioso y caritativo.

No es áspero, ni murmurador, ni desdeñoso.

No se goza con el ridículo, no se impacienta con los obstáculos, ni opone con violencia sus juicios á los de otros; dice siempre la verdad, aunque á veces la calla por prudencia, y evita las sospechas y los celos.

No es de los hombres activos, verbosos, emprendedores, deseosos de verlo todo, de atender á todo y de hacer lo imposible, perdidosos del bien por aspirar á lo mejor, y afanosos siempre de convencer, rogar y conciliarlo todo... pero desanimados á la menor contradicción, vencidos con el primer obstáculo; por el contrario, es sencillo y verídico, reservado sin exceso, sobrio de pensamientos y de palabras, tranquilo y animoso.

Lo frecuente es estar ante la autoridad con servilismo ó insolencia, y parece perdido el secreto

de ser á la par noble y respetuoso; digno y decidido; de conservar la dignidad sin altanería y de mostrarse respetuoso sin bajeza.

Es con sus superiores humilde, obediente, veraz y en todo caso libre, seguro y en estado de hablar siempre con dulzura y con respetuosa firmeza, pues cree con razón que será buen subordinado cuando sea hombre maduro, laborioso, firme, cuidadoso de los intereses de su obra y en disposición de sostenerla y acrecentarla por la sabiduría de sus consejos y por las virtudes de su conducta.

Si es jefe en un establecimiento de enseñanza, piensa que no necesita para dirigirle más que razón, dulzura y virtudes. De esta manera no es nunca agrio, duro, altanero, presuntuoso, inquieto, ambiguo ni extravagante, sino igual, apacible y dueño de sí mismo; no se precipita, oye á todo el mundo y sólo decide cuando tiene para ello los datos necesarios. Ve las cosas en conjunto y en detalle, y después, sin respetos humanos, sin reparos y sin prevenciones, obra sencilla y seguramente, con arreglo á su conciencia, y atendiendo á las necesidades de los niños y á las de su educación é instrucción.

Tiene piedad y amor de Dios, y estos afectos del corazón le sostienen, le fortifican, le alumbran y le consuelan de las penas inevitables de vida tan laboriosa, y ellos le dan cotidianamente paz y paciencia para el ejercicio de sus penosas funciones. Dios está con él, y por esto es amado, venerado, obedecido como debe serlo.

Y teniendo á Dios en el corazón, habla poco y dice mucho; no se inquieta, y hace todo lo necesario; no se apresura y todo lo encuentra expedi-

to; no tiene arte y persuade, no riñe y corrige; no tiene altanería y ejerce autoridad; es paciente, previsor, moderado, accesible, afable; pero también decidido y nunca débil ni adulator.

Por esto los buenos le quieren, los malos le temen y todos le respetan.,,

8. El primer deber de un maestro es meditar sus obligaciones en la presencia de Dios, así como la trascendencia de su misión.

Y es deber ineludible de todo educador conocer al niño perfectamente para dirigirle bien.

De los demás deberes del maestro se tratará en los capítulos siguientes.

CAPÍTULO V

RELACIONES DEL MAESTRO CON LOS PADRES DE LOS NIÑOS

1. Fundamento de las relaciones entre padres y maestros.—
2. Obligación de sostenerlas por parte del maestro.—3. Influencia de estas relaciones en la asistencia escolar.—4. Medios de establecerlas y practicarlas.—5. Precauciones convenientes.

1. Como el maestro es un cooperador de la familia en la educación de los niños, necesita sostener con ella algunas relaciones. Este punto es de suyo delicado, y sería difícil exponerle con tanto acierto como lo ha hecho un pedagogo francés ¹ en los siguientes párrafos:

1. "Hemos encontrado alguna vez ² maestros y maestras que, aislándose en su orgullo, declaran

1 M. Payot.

2 El autor es inspector de Academia en Francia, esto es, jefe de varios Inspectores departamentales ó provinciales.

que los padres deben ir á la escuela y no el maestro á casa de los padres. La cuestión así propuesta es insoluble. El orgullo es egoísta, y ningún egoísta puede ser buen maestro.

Cuando el padre confía uno de sus hijos á un maestro, le da una prueba de confianza, que el maestro debe agradecer; pero en todo caso, el maestro debe considerar que él es un servidor del público, y que el público no es un servidor del maestro.

Un maestro que se aísla de los padres de los niños no cumple con su deber. Nadie obliga al maestro á escoger su carrera, y esta libre elección es como un compromiso de honor de cumplir los deberes del cargo.

El maestro de vocación que ama á sus discípulos no puede considerar terminada su misión con las horas de clase: debe procurar también prolongar su acción fuera de la escuela y hacer colaborar en su empresa á los padres de los niños.

2. Frecuentemente se quejan los maestros de que la familia destruye la obra de la escuela; pero estas quejas se disminuirían si padres y maestros se viesan más á menudo para tratar de la educación de los niños. El trabajo de esta clase ahorraría muchos esfuerzos que luego hay que hacer en la escuela. En este caso, como en otros muchos, el deber y el interés coinciden.

El maestro necesita tratar á los padres para ver el medio moral en que sus discípulos se mueven. Si el niño es reservado, no le puede conocer á fondo sino por medio de sus padres.

Solamente el maestro malo, el que limita su miserable ambición á estar tranquilo en clase, no

sentirá la necesidad de comunicarse con los padres de sus discípulos.

La presencia del niño en la familia da á ésta un tono especial más elevado; pero esta influencia se agranda y se hace más eficaz con la intervención delicada de un maestro que, mostrándose celoso del progreso moral del niño, demanda la necesaria colaboración de los padres para esta obra interesante.

3. Estas relaciones de padres y maestros influyen grandemente en la asistencia de los niños á la escuela. *Cada maestro tiene la asistencia que merece*, y, por tanto, el maestro que tenga poca asistencia vea si gran culpa de este mal no le corresponde á él en primer término.

Cuando el niño falta á la escuela no estando enfermo es por motivos de poca monta: una fiestecita familiar, una visita, la lluvia, etc. El maestro manifestará entonces dulcemente á los padres la sinrazón de la falta y los perjuicios que ocasiona, y de ordinario conseguirá mucho.

Nosotros hemos visto maestros que reunían á los padres de los niños de cuando en cuando para dirigirles una excitación en este sentido, evitando así las molestias de indicaciones individuales.

Los maestros que se comunican con los padres ganan mucho en la consideración pública, y los niños se mejoran insensiblemente, porque tal comunicación les impide usar de malas artes para eludir el trabajo.

4. En los pueblos pequeños los padres y el maestro se ven á diario; sólo falta que el maestro entre hábilmente en conversación con el padre, y á veces, sin que éste conozca el propósito, se pro-

duce el bien apetecido sin molestia alguna para nadie.

Al pasar por la puerta de la casa en que el niño habita, al encontrar en el campo al padre trabajando ó de vuelta del trabajo, pasando un jueves por la tienda ó por el taller, aprovechando el descanso del día festivo ó de otras mil maneras que el ingenio sugiere, puede el maestro, y lo mismo la maestra, comunicarse con los padres de los niños.

Si la población está diseminada, algunos paseos dirigidos aparentemente por la casualidad, pero ordenados de intento por el maestro, le llevarán á la puerta de los padres que necesita ver.

Aunque una familia tenga mala reputación, no cometerá el maestro la crueldad de no visitarla por esto. En todo caso el maestro, y más aún la maestra, sabrán hacer la visita con las precauciones que para casos semejantes aconseja la prudencia.

Cuando los niños estén enfermos los visitarán los maestros, pues tales visitas son muy agradecidas. Además el maestro podrá dar algún consejo de higiene, y la maestra alguna regla de buena alimentación.

El maestro debe comunicarse semanalmente con los padres de los niños por medio de un cuaderno contraseñado de notas, en las cuales pueda verse el comportamiento de cada discípulo.

5. Es preciso evitar con todo empeño un peligro: el de parecer que el maestro trata de inmiscuirse en secretos de familia. El maestro en estas relaciones sólo debe buscar lo que es útil para la buena educación de los niños.

Conviene cuidar asimismo que el maestro no se queje del alumno como de ofensor suyo. Los buenos maestros no plantean nunca las dificultades escolares de igual á igual, presentándose en lucha con los niños. Esto es desastroso. El maestro debe quejarse de los extravíos del niño *sólo por verle extraviado* y no porque le moleste á él, porque los padres, aun los más incultos, saben distinguir con finura si el maestro ama á sus discípulos ó si se ama á sí mismo nada más.

Las madres son de ordinario más delicadas para oír defectos de sus hijos, y cuando se les dice algo de sus pequeñuelos, si no les parece mentira, les parece exagerado por lo menos.

Jamás debe hablar el maestro de los defectos del niño en presencia de otros: esto irrita con razón á los padres del niño defectuoso.

La regla general en todas estas prácticas es la prudencia.,,

CAPITULO VI

EL NIÑO. —REGISTROS ESCOLARES

1. Niños que deben ser preferidos por el maestro.—2. Influencia de esta predilección.—3. El maestro debe conocer á cada niño.—4. Necesidad de los registros pedagógicos y puntos esenciales que deben comprender.—Modelo de registro pedagógico.—5. Observaciones para llevar el registro pedagógico.—6. Registro de asistencia y modo de llevarle.—Modelo de registro de asistencia.—7. Otros registros escolares.—8. Bases para la clasificación de los niños en la escuela.

1. El niño tiene de ordinario menos consideraciones de las que merece ¹, y el maestro suele ser

¹ Véase *El Pauperismo* (cap. XII) de D.^a Concepción Aré-
nal.

causa de notables injusticias que perturban la obra de la educación.

Nos aficionamos fácilmente á los niños de inteligencia viva, aplicados y de buena conducta, y nos desviamos de los torpes, desaplicados y revoltosos. Los niños aseados y prudentes nos atraen, y los sucios y mal educados nos repelen. Obrando así, no obramos como maestros, sino como gentes vulgares sin vocación de enseñanza.

Sin dejar de apreciar debidamente las buenas cualidades de los niños, necesitan los revoltosos, atrasados, torpes y sucios, nuestro mayor esmero y nuestro mejor cariño.

Los niños que para la generalidad son antipáticos y repulsivos, deben ser los predilectos del maestro.

En vez de avergonzarlos, maltratarlos y eliminarlos, debemos distinguirlos, atraerlos y tratarlos con singular afecto.

Si no tuviéramos otra obligación que educar á niños listos, aseados, prudentes, atentos y laboriosos, nuestra profesión no tendría mérito de ninguna clase: lo que es meritorio, lo que constituye nuestra principal obligación es dirigir bien á quien, por unas ú otras causas, no se presta á esta labor.

El niño es siempre reflejo fiel de su familia, y los niños desagradables lo son, de ordinario, por el descuido de sus padres ó encargados, y si á este descuido se añade el desvío del maestro, el niño se pierde irremisiblemente.

Aunque es una verdad evidente, como no siempre se practica, conviene decir que el maestro debe atender más á los niños que son menos atendidos en sus casas.

2. Cuando las familias no ayudan á la obra de la educación, se invierte el orden de los elementos educativos, y el maestro tiene que emprender entonces la penosa labor, pero en extremo meritoria, de influir en la familia operando sobre el niño con mayor energía.

Y no será difícil que algún hábito bueno adquirido por el niño en la escuela llegue á ser también adquirido por algún hermano ó por los mismos padres.

3. El maestro no ha terminado de aprender de Psicología cuando sabe lo que es el alma humana: necesita, además, conocer el alma *del* niño y también el alma *de cada* niño.

La Psicología infantil tiene actualmente ilustres cultivadores ¹, pero es una rama del saber que necesita todavía desenvolvimiento y perfección. Aun dado caso de que estos estudios estuviesen ya sistematizados, no podría el maestro descuidar el de cada niño mediante continuas é inteligentes observaciones.

4. En escuelas y colegios poco numerosos no necesita el maestro tomar muchos datos del alumno, cuyas condiciones y carácter conoce bien por el trato frecuente que con él tiene; pero en las escuelas, cuya asistencia sea considerable, se necesita llevar un registro pedagógico que venga á sustituir á los libros de matrícula y clasificación tan comunes en nuestro país.

Para saber lo que es un niño, no basta practicar

1 Véanse las obras *L'âme de l'enfant*, de Prèyer, *Les trois premières années de l'enfant* y *L'enfant de trois à sept ans*, de Bernard Pérez, y la obra de James Sully, titulada *Etudes sur l'enfance*, traducida del inglés al francés por A. Monod.

el liviano examen á que de ordinario se le somete cuando ingresa en una escuela.

El maestro necesita saber de sus discípulos no sólo el nombre, apellidos, edad, naturaleza, fecha de ingreso en la escuela, con los nombres y domicilio de los padres ó encargados, sino también—y esto es lo más importante—lo que es el niño en el cuerpo y en el alma, el medio en que vive y las causas que han contribuido al estado educativo en que el niño se halla.

Al efecto, el maestro debe adquirir algunos datos antropométricos del niño, tales como el de la talla y el peso, para ver si son proporcionados, y algunas medidas indispensables para darle mesa de escribir adecuada á sus condiciones anatómicas; debe tomar notas para observar la marcha del desarrollo corporal; de algunas particularidades fisiológicas para cerciorarse del funcionalismo de los órganos y tener noticias de las enfermedades padecidas por el niño, que á veces exigen cuidados especiales del educador.

Nadie puede negar la importancia que tiene para la labor escolar que el maestro conozca la finura de percepción de la vista, el oído y el tacto de cada niño, así como el alcance de la imaginación y de la memoria sensitiva.

Iguales razones abonan que el maestro conozca el estado de las facultades intelectuales y afectivas, así como el del lenguaje y el gusto estético.

Por último, es inexcusable que el maestro conozca los hábitos buenos y malos del niño, sus anomalías, algunos datos de conjunto y sus antecedentes educativos.

Todas las observaciones del registro pedagógico-

gico deben ser notadas personalmente por el maestro.

Los modelos de registros pedagógicos suelen pecar de poca concordancia entre las modernas tendencias antropológicas y las necesidades de la obra educativa. Mientras antropólogos y pedagogos se ponen de acuerdo para llevar á los registros escolares los datos antropológicos necesarios, véase el adjunto modelo de registro pedagógico ¹ y las observaciones siguientes para llevarle cómodamente.

1 Aunque el modelo es original, justo es decir aquí que, para componerle, se han tenido á la vista las hojas antropométricas del Museo de Ciencias naturales y las de la Cárcel celular de Madrid, las modelos de la técnica antropológica de los señores Hoyos y Aranzadi, el Registro pedagógico de D. Francisco Ballesteros, de Córdoba, y el de D. Marcelo Sanz, de Madrid.

ESCUELA

(1)

Número del resguardo de matrícula

Número de orden del ingreso

Sr.

y

D.

que nació el de 1

, en

provincia de

, hijo de D.

Doña

y de

Encargado del niño:

de

núm.

cuarto

, habitante en la calle

134

Fecha de las observaciones:

1.^a, día de

1

; 2.^a, día de

de 1

3.^a, día de

1

; 4.^a, día

de

1

(1) Los datos contenidos en esta página y en las tres siguientes deben figurar todos en una sola plana.

Observaciones

		<i>Observaciones</i>			
		1. ^a	2. ^a	3. ^a	4. ^a
Talla	Metros.				
Peso del cuerpo	Kilogr.				
Desarrollo del cuerpo					
Temperamento					

Enfermedades } sufridas:

 } actuales

Observaciones

<i>Observaciones</i>				
	1. ^a	2. ^a	3. ^a	4. ^a
Vista				
Oído				
Tacto				
Atención				
Imaginación				
Memoria				
Entendimiento				
Discurso				
Conciencia moral				

Pasiones dominantes

Voluntad

Hábitos corporales

Virtudes dominantes

Vicios más notables

	<i>Observaciones</i>			
	<i>1.^a</i>	<i>2.^a</i>	<i>3.^a</i>	<i>4.^a</i>
Asistencia.....				
Aprovechamiento.....				

Anomalías

Carácter

Vocación

	<i>Del padre.</i>	<i>De la madre.</i>
Profesión ú oficio.....	—	—
Cooperación á la educación del niño.....		

<i>Escuelas á que ha concurrido.</i>	<i>Causa de la baja en dichas escuelas.</i>

Observaciones.

del ingreso del niño en... { esta escuela: día de de años cumplidos.
 la sección: día de
 á la edad de

FECHAS

de la baja del niño en... { esta escuela: día de de
 la sección: día de de

Causas de la baja en { la sección :
 esta escuela:

5. Observaciones para llevar el Registro pedagógico.

Las hojas de este Registro, para que sean manuales, no deben estar encuadernadas como se encuadernan los libros, sino sueltas en riguroso orden alfabético de apellidos, sujetas en el mismo orden alfabético con un encuadernador de quita y pon provisto de tapas, de los llamados *biblorraptos*.

Este permite que el Registro no tenga nunca más hojas que niños haya en la escuela porque de él se retiran mensualmente las hojas correspondientes á las bajas.

Los datos de este Registro deben recogerse una vez al año, por lo menos, en la misma fecha ó al pasar un niño de grado ó de sección comparando siempre las últimas observaciones con las precedentes.

Gran número de los datos que este Registro pide, se pueden adquirir observando bien al niño una vez; otros demandan más tiempo y algunos sólo pueden tomarse cuando el alumno está á punto de dejar la escuela. La mayor parte de los huecos de que no se hace aquí mención especial, se llenarán con las palabras bueno, regular ó malo (*b, r, m*). La parte más interesante y más cuidada del Registro pedagógico debe ser la referente á los hábitos morales (virtudes y vicios).

La talla sirve principalmente para dar al niño mesa y asiento acomodados á las proporciones del cuerpo.

El desarrollo del cuerpo se calificará de retardado, proporcionado ó excesivo (*r, p, e*).

El temperamento se clasificará en sanguíneo, nervioso, linfático y bilioso (*s, n, l, b*).

El estado de la vista se ensayará con la misma cantidad de luz aproximadamente y haciendo leer siem-

pre tipos iguales. El oído común se prueba fácilmente observando la distancia máxima á que el niño oye el golpe de un reloj de bolsillo (siempre el mismo). La finura de percepción del tacto se fija hiriendo suavemente la piel con las puntas separadas de un compás fijo, y aproximándolas poco á poco, sin que vea la operación el niño, hasta que éste perciba las dos presiones como una. La separación que en este momento tengan las puntas del compás, marcará la delicadeza de la perfección del tacto.

La imaginación se clasificará en pobre, normal, fecunda y exaltada (*p, n, f, e*), y la memoria (ya sea sensitiva, ya intelectual), en tarda y pronta, fugaz y tenaz (*tar, p, f, ten*).

El entendimiento se clasifica en despejado y torpe, sutil y obtuso, retardado, normal y precoz (*d, t, s, o, r, n, p*).

La conciencia moral puede clasificarse en escrupulosa, buena, laxa y mala (*e, b, l, m*).

En el hueco de las pasiones se notarán las *dominantes*, ya sean del apetito concupiscible (amor sensible y odio, deseo y fuga, goce y tristeza), ya sean las del irascible (esperanza sensible y desesperación, audacia y temor; y la ira, que no tiene contraria) *notando siempre si son ordenadas ó desordenadas (o, d)*. La del temor, desordenada, suele ser muy frecuente en los niños.

La voluntad puede calificarse de dócil y rebelde; débil, normal y enérgica, versátil, común y perseverante.

Entre los hábitos corporales se notarán los de la limpieza, estación del cuerpo y modales (tímidos, naturales y bruscos).

En los hábitos del orden moral (virtudes y vicios) se

notarán solamente los *dominantes*, fijándose en cada orden de virtud y en los vicios que á ellas se oponen.

Virtudes teologales.—Fe, Esperanza y Caridad ó amor de Dios y del prójimo. A estas virtudes se oponen varios vicios, que en los niños suelen reducirse á ignorancia de fe y creencias supersticiosas, sobrada confianza ó presunción, y al odio al prójimo y al rencor producidos por la *envidia*, la cual suele dar origen á la murmuración y á la calumnia.

Virtudes cardinales y vicios opuestos.—Prudencia é imprudencia, justicia, injusticia y arbitrariedad; fortaleza y debilidad; templanza é intemperancia.

Cada una de estas virtudes tiene muchas derivadas: lo mismo acontece con los vicios, debiendo fijar la atención del maestro la *pereza*, desobediencia, mentira, egoísmo, *avaricia*, rusticidad, *ira*, crueldad, *lujuria*, *gula* y *soberbia*.

La notación de los vicios se hará, por razones de caridad, con signos convencionales, conocidos solamente del maestro, el cual debe usar para apuntar estos datos cifras aritméticas ó escrituras secretas. La misma advertencia debe hacerse referente á algunos antecedentes de los padres.

En la sección de anomalías se notarán las del cuerpo (miopía, ceguera, sordomudez, etc.), y las del alma (imbecilidad, idiotismo, perversión, etc.). Los niños anormales sólo deben ser admitidos en las escuelas comunes cuando no sea fácil su ingreso en establecimientos dedicados especialmente á su educación.

El carácter se puede calificar de bueno y malo; formal é informal, severo, afable y ligero; noble é innoble ó rebajado; digno é indigno; resuelto é indeciso; débil ó pusilánime, contempORIZADOR y firme; dulce y fuerte; dócil y díscolo, etc.

La nota referente á las escuelas á que cada niño ha concurrido pueden dar idea de los cambios inmotivados á que algunos padres someten la educación de sus hijos.

El maestro notará todas las observaciones que crea necesarias, en escritura corriente ó secreta; si los padres están casados en segundas nupcias; entrevistas celebradas con ellos, premios concedidos al niño, castigos que se le han impuesto y otras circunstancias que ofrezcan interés para la educación ó la instrucción de los alumnos.

Este Registro, bien llevado, obliga á observar continuamente á los niños, pero ellos ganarán mucho porque cuanto más les observen sus maestros, mejor dirigidos estarán.

Mientras no podamos eliminar del Registro nombres de vicios y sustituirlos con otros de virtudes, la obra de la educación puede reputarse mala.

El ideal de este Registro es declarar en él *á conciencia* que los niños son robustos y ágiles, capaces de poseer la verdad, aptos para percibir la belleza, y sobre todo dispuestos para practicar el bien por amor de Dios.

Tal vez parezcan excesivos á los profanos los datos del registro; pero téngase presente que á mayor número de datos, corresponde mayor número de observaciones del maestro y mayor provecho, por tanto, para el niño.

El registro pedagógico no debe ser únicamente la narración exacta de la vida escolar del niño, sino que ha de ser además un acicate del maestro.

Pensemos también que la obra de la educación en una escuela es mala cuando en todas las hojas del registro, ó al menos en la mayoría, no se de-

clare á conciencia que los niños son robustos y ágiles, capaces de poseer la verdad, aptos para percibir la belleza, y, sobre todo, dispuestos para practicar el bien por amor á Dios.

Mientras en el registro pedagógico no podamos borrar vicios y añadir virtudes, veamos cómo hemos de dar cuenta á Dios y los hombres de aquellos estancamientos ó de aquellas cantidades negativas.

Para llevar el modelo propuesto de registro pedagógico se necesitan muy pocos aparatos, y todos ellos de coste, hasta tal punto escaso que en todas las escuelas se podrían adquirir; y las manipulaciones que exige son tan sencillas, que basta verlas una vez para que cualquier maestro las practique.

6. No sólo como medio disciplinario sino como parte del registro pedagógico, debe haber en la escuela un registro de asistencia; pero no conviene adoptar los modelos usuales que proporcionan el trabajo de hacer mensualmente una lista. Como nunca es conveniente malgastar el tiempo, debe idearse un modelo de registro de asistencia fácil de llevar.

El modelo adjunto exige poco trabajo si se lleva con arreglo á las siguientes instrucciones.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	TOTAL	
1.....																																	
Enero..																																	
Febrero..																																	
Marzo..																																	
Abril..																																	
Mayo..																																	
Junio..																																	
Julio..																																	
Agosto..																																	
Septbre..																																	
Octubre..																																	
Novbre..																																	
Diebre..																																	

Al ingresar un niño en la escuela se pone el nombre en una hoja y se llenan las casillas de los años.

En el hueco correspondiente, hay que notar el número de orden del ingreso.

Las hojas han de estar colocadas por riguroso orden alfabético y todas ellas deben sujetarse con un encuadernador de quita y pon, de los llamados *bibliorraptos*.

Cuando un niño deje de asistir á la escuela, se retira su hoja del registro para formar el de bajas que también se dispondrá por riguroso orden alfabético de apellidos.

En las escuelas poco numerosas, la lista se puede pasar leyendo todos los nombres; pero siempre es preferible fijarse solamente en las *faltas* para anotarlas en el registro por medio de líneas, puntos ú otros signos convencionales.

Los días de vacación de cada mes pueden notarse en la hoja del primer niño que figure en el registro.

Las faltas de cada sesión se pueden contar en cualquier ejercicio en que los niños tengan un orden determinado : lo más cómodo es fijarse en los huecos de las mesas durante la clase de escritura, y como las hojas del registro están ordenadas, se encuentran con facilidad para anotar las faltas.

En el registro habrá siempre de este modo tantas hojas como niños haya matriculados en la escuela.

El resumen de datos se lleva asimismo sin dificultad alguna, en un encasillado especial semejante á este:

RESUMEN DE DATOS

Año de 1

	Enero.	Feb.	Marzo.	Abril.	Mayo.	Junio.	Julio.	Sept.	Oct.	Nov.	Dic.
Altas en el mes de											
Bajas en el mes mo.....											
Quedan matriculados en fin de..											
Asistencia media durante el mes de											

El número de altas de cada mes se fija por las notas de ingreso que aparezcan en el registro especial; el de bajas, por el número de hojas que se retiren, y el de los que quedan matriculados por el número de hojas que subsistan en el registro después de retiradas las bajas. La asistencia media mensual se halla de la manera siguiente:

Se multiplica el número de niños (antes de dar las bajas) por el número de sesiones del mes; de este producto se restan todas las faltas del mismo mes; el resto se divide por dicho número de sesiones y el cociente indicará la asistencia media que se buscaba.

De esta manera no hay necesidad de anotar diariamente, por mañana y tarde, el número de niños asistentes á la escuela, y en cualquier momento pueden verse los datos estadísticos relativos á matrícula y asistencia.

La hoja que se hace para un niño puede durar hasta cuatro años.

Este registro ahorra al maestro el trabajo de hacer una lista cada mes, facilita mucho el indispensable de vigilar la asistencia de los niños á la escuela y presenta en conjunto la asistencia de cada niño.

La asistencia escolar no se reputa buena cuando es inferior al 90 por 100 de la matrícula.

7. Si aparte de estos registros se quiere cuidar del orden cronológico de ingresos puede llevarse una relación numerada de altas y bajas con el nombre de cada niño y la fecha en que se verifican.

8. Cuanto mayor sea la división del trabajo, más homogeneidad tendrán las operaciones; de

suerte que cuanto mayor sea el número de secciones de la escuela, menos desiguales serán las condiciones de los niños de cada sección; pero el número de secciones depende principalmente del número de maestros, del local y del número de niños que hayan de formar la escuela.

Dos razones pueden tomarse como base para la clasificación de los niños en una escuela, á saber: la cultura y disposiciones del niño, y la edad.

Ninguna de ellas aislada puede satisfacer las exigencias de una buena clasificación.

Si se prescinde de la edad, puede darse el caso de que formen parte de una sección niños pequeños y niños mayores, y estas mezclas en todos los aspectos, y singularmente en el moral, suelen ser funestas para los primeros.

Y si se toma la edad solamente como fundamento de la clasificación, la enseñanza de algunos niños sufre necesario quebranto.

De lo expuesto se deduce que la clasificación y destino de los niños en la escuela debe hacerse atendiendo principalmente á la cultura del niño, y en cuanto se pueda también á la edad.

La clasificación de los niños por su cultura, se apreciará fácilmente por el examen referido á los puntos y materias que el Registro pedagógico determina.

El número de secciones en las escuelas comunes no suele pasar de ocho con diez ó doce niños en cada sección.

CAPITULO VII

DISCIPLINA ESCOLAR.—DISTRIBUCIÓN DEL TRABAJO.
CONDICIONES DE UNA LECCIÓN

1. ¿Qué se entiende por disciplina escolar?—2. Medios disciplinarios en la escuela.—3. Distribución del trabajo escolar y bases para establecerla.—4. La sesión única.—5. Las lecciones escolares y condiciones que han de reunir.

1. Disciplina escolar es la buena disposición de los niños para educarse é instruirse en la escuela.

Los niños disciplinados conservan el orden y siguen al maestro: los que se indisciplinan perturban el orden y son una rémora para su propia educación y para la buena marcha de la escuela.

La disciplina escolar es como la moralidad de los niños y representa un orden necesario para la obra de la educación y de la enseñanza.

2. El primero y más importante de los medios disciplinarios es el carácter del maestro. ¿Por qué niños de pocos años se ríen de maestros de gran representación física y respetan á otros de aspecto desmedrado, jovenzuelos y casi ridículos? Porque éstos tienen carácter de maestro y aquéllos no.

El carácter se reforma difícilmente en la edad madura, y por esto muchas personas, que reúnen excelentes condiciones de maestros, no son buenos maestros por defectos de carácter.

Para disciplinar una escuela se necesita, además de carácter, vocación y laboriosidad.

El maestro de vocación tiene mil recursos para establecer y conservar la disciplina de una escuela.

la, pero todos son inútiles si no es laborioso y si no tiene siempre ocupados á los niños.

No bastan el carácter, ni la vocación, ni todos los medios disciplinarios reunidos para sostener el orden en la escuela, si el maestro no trabaja ó no hace que trabajen los niños.

El niño necesita gastar su copiosa actividad, y si nosotros no procuramos que la gaste en algo útil, la gastará en cosas inútiles ó perjudiciales.

El maestro debe amar á sus discípulos y captarse el amor de ellos, y este amor recíproco es otro gran fundamento de la disciplina escolar.

Los premios y castigos ¹ son también importantes medios disciplinarios.

Los premios excitan la emulación, que es el amor propio en acción, y un medio disciplinario de no poca importancia.

“La emulación es un aguijón de la virtud.”

La emulación mal dirigida puede llevar al niño á que haga por el interés del premio lo que ha de ser producto de la propia obligación.

La emulación mal dirigida puede también dar origen á la envidia.

Los niños perciben pronto y bien la idea de justicia y la práctica de esta virtud influye poderosamente en la disciplina escolar.

Por último, la distribución acertada del trabajo y las lecciones útiles y amenas, aficionan al niño á la escuela y fomentan la disciplina.

Aparte de todos estos medios disciplinarios tengamos presente que la verdadera disciplina con-

¹ De este punto se dijo ya bastante en el capítulo XIV.

siste en prevenir más que en premiar ó castigar.

3. La distribución del trabajo en una escuela varía mucho según su clase y grado, y según los alumnos á que se aplica, pero debe inspirarse en algunos principios útiles.

Los ejercicios escolares deben ser variados, y se ha de procurar que alternen los que exigen mucho esfuerzo y los que exigen poco.

Los ejercicios más difíciles deben darse al principio de la sesión escolar y, á ser posible, en la de la mañana.

La duración de un ejercicio no debe exceder de media hora.

Los ejercicios prácticos ocuparán lo menos dos tercios de cada sesión escolar.

La distribución del trabajo debe ser conocida por los discípulos.

A cada discípulo se le dará el trabajo que buenamente pueda llevar.

El niño debe hacer todos sus trabajos en la escuela.

Es costumbre general en España que los niños lleven á su casa algún trabajo señalado por el maestro. Esta práctica no es recomendable.

Si el niño es muy aplicado, dedica más tiempo del necesario á la instrucción y llega fácilmente al recargo del trabajo mental, y si, por el contrario, el niño no es aplicado, el trabajo se queda sin hacer.

Debemos pues, ordenar el horario de manera que el niño no tenga que trabajar en su casa para la escuela¹.

¹ Aunque el ejemplo no tenga aplicación á las escuelas públicas, véase de qué manera se observan las reglas precedentes en

4. Algunos defectos capitales de la escuela común pudieran remediarse con la sesión única para el alumno ya que no lo fuese para el maestro.

la distribución del trabajo seguida por Mr. Reddie en su escuela libre de Abbotsholme, en el antiguo condado de Derby (Inglaterra):

6 horas y 15 minutos de la m. - Se levantan los alumnos y toman un ligero desayuno.

6 y 30.—Ejercicios de agilidad y de esgrima.

6 y 45.—Primera lección.

7 y 30.—Oratorio.

7 y 45.—Almuerzo á la inglesa, esto es, un almuerzo fuerte.

8 y 30. Segunda lección.

10 y 45.—Un *lunch* ligero (lo que nosotros llamamos un tentempié).

11 y 5.—Tercera lección.

12 y 45 —Canto ó natación.

1 de la tarde.—Comida.

1 y 30.—Órgano ó piano.

1 y 45.—Trabajos agrícolas, ó excursiones á pie ó en bicicleta.

4.—Trabajos de taller.

6.—Te.

6 y 30.—Música y canto, lecturas, representaciones dramáticas, etc.

8.—Cena y oratorio.

9.—A esta hora termina todo ejercicio, y los alumnos se acuestan.

De este horario resulta la siguiente distribución:

Trabajos mentales, cuatro horas y media.

Ejercicios físicos y trabajos manuales, cuatro y media.

Ejercicios de arte y recreos de sociedad, dos horas.

Oración, tres cuartos de hora.

Descanso, nueve horas y cuarto.

Comidas y tiempo libre, tres.

Total, veinticuatro horas.

1 Los maestros de primera enseñanza agradecerían en extremo que en las escuelas numerosas asistiesen á la escuela por la mañana la mitad de los niños, los menos adelantados, por ejemplo, y por la tarde la otra mitad. Adelantarían éstos más, podría mejorarse la asistencia y hasta se facilitaría en las po-

Higienistas y pedagogos están conformes en que la asistencia diaria de los niños á la escuela durante seis horas es ruinoso y contraproducente, y la sesión única de cuatro horas ó cuatro y media con descansos pequeños y uno mayor á la mitad del trabajo, es una reforma que en las grandes poblaciones, faltas de aireación y de higiene, impondrán en breve las estadísticas patológicas y demográficas de la niñez ¹.

Los que atienden también con asiduidad á estas cuestiones saben que, *si el maestro cumple con su deber*, sacará mejor producto de la sesión única que de la sesión doble.

Es idea falsa creer que se aprende más cuanto más tiempo permanece el niño en la escuela, como lo sería pensar que una persona se alimenta mejor porque coma muchas veces al día ó que un enfermo se ha de curar más pronto tomando mayores dosis de medicamentos; pero como de los beneficios escolares no es fácil convencer racionalmente á las gentes indoctas, hay necesidad de dar pruebas prácticas patentes, y ningún lugar más á propósito que la escuela graduada para hacer los primeros ensayos, al menos con alguna de sus secciones.

Desde luego la sesión única con una comida en el centro se impone para las escuelas de párvulos, si no

blaciones rurales el medio de que los mayorcitos ayudasen á sus padres en las faenas agrícolas sin perjuicio de la asistencia escolar.

1 La comisión de Higiene escolar creada en Francia en 1882, estableció que los niños de seis á ocho años no deben permanecer en la escuela más de tres horas, y aun éstas no dedicadas por completo al trabajo mental; y que los mayores pueden permanecer hasta cuatro horas, con algunos descansos y clases que no pasen de media hora, incluyendo en este tiempo la explicación, las preguntas y el repaso.

se quiere desnaturalizar estas escuelas, que más que otras deben sustituir á la acción de la familia bien ordenada.

5. Las lecciones escolares, y en general toda lección, debe estar preparada por el maestro, y debe ser útil, corta y agradable.

Causa pena ver á algunos maestros titubear en las explicaciones, no acertar con los ejemplos, decir muchas cosas inútiles, dejar á un lado lo principal y caer en otros graves defectos que se pueden evitar facilísimamente preparando las lecciones cada día.

Esta preparación es indispensable en los maestros principiantes y evita la rutina de los que ya tienen alguna experiencia.

Por falta de preparación enseñan algunos maestros errores que ellos mismos conocen como tales, y esta es quizá la falta más grave del que enseña, porque es una falta de honradez profesional.

Las lecciones sólo contendrán lo útil del punto que se trate de enseñar. Lo que no es necesario estorba siempre en la instrucción de los niños.

El niño no puede hacer grandes esfuerzos de atención, y por este motivo cuando la lección pasa de veinte ó treinta minutos es de ordinario lección perdida. Esto contando con que el niño tome parte activa en la enseñanza, porque si la lección tiene la forma dogmática, tan usada todavía en muchas escuelas, la atención del niño se cansa á los pocos minutos.

La gravedad de la enseñanza no está reñida con cierta amenidad de las lecciones, que las hace agradables á los niños y desde luego más llevaderas y asequibles.

CAPITULO VIII

SISTEMA DE ENSEÑANZA.—PROGRAMA Y LIBROS ESCOLARES

1. Sistemas de enseñanza.—2. Elección de sistema.—3. Programas escolares.—4. Libros de texto.

1. Llámense sistemas de enseñanza al conjunto de condiciones en que la instrucción de los niños se verifica.

El maestro instruye á los niños individual ó colectivamente: uno á uno ó varios á la vez. En el primer caso el sistema de enseñanza se llama individual, y en el segundo simultáneo.

La necesidad ha obligado (y obliga todavía en muchos casos) á que los niños sustituyan al maestro en la instrucción de otros niños, y este sistema de enseñanza se denomina mutuo.

2. Cuando se combinan dos sistemas, ó se combinan los tres, resulta el sistema mixto.

Son cuatro, por tanto, los sistemas de enseñanza más conocidos: individual, simultáneo, mutuo y mixto.

El sistema individual es el mejor, porque se acomoda á las necesidades particulares de cada niño; pero sólo se puede practicar con toda pureza en la enseñanza doméstica.

El sistema simultáneo, en secciones bien graduadas, es el sistema propio de la escuela; y si bien no permite la adaptación completa de la enseñanza á las necesidades propias de cada niño, es medio poderoso de despertar la emulación y contribuye mucho á la educación social del niño.

El sistema mutuo sólo debe aceptarse como un

mal menor, pues no tiene en su abono otra razón que la ley de la necesidad.

Combinando la práctica dos sistemas, y á veces los tres, se obtiene gran variedad de sistemas mixtos de enseñanza que suelen dictar la necesidad y el ingenio de los maestros.

3. El programa escolar es la expresión escrita del método y la guía del maestro en el trabajo de la escuela.

Es común no usar en las escuelas otros programas que los índices de los libros de texto.

El programa es necesario porque determina reflexivamente la extensión é intensidad de los conocimientos, señala el método, indica los procedimientos, pide ejemplos, y, en resumen, da carácter á la enseñanza.

El programa debe ser cíclico y puede ser concéntrico ¹.

La redacción de los programas de enseñanza advierte al maestro de muchos errores de método, y todos los maestros debemos adiestrarnos continuamente en la composición, ó al menos en la corrección de programas de enseñanza.

4. Por haber abusado de los libros de texto muchos maestros, varios pedagogos contemporáneos sostienen la conveniencia de suprimirlos para la enseñanza primaria.

Sin embargo, el libro de texto no debe desterrarse de la escuela, porque el libro será siempre un medio de instrucción que supla al maestro. Por esta sola razón debemos procurar que en la

¹ Respecto á la significación propia de estas palabras técnicas, se dirá lo necesario en el capítulo dedicado á los métodos de enseñanza.

escuela primaria haya libros para que los niños sepan elegirlos y hacer buen uso de ellos.

La viva voz del maestro ¹ es medio de instruir mucho más poderoso que el libro, pero, debiendo aprovecharle cuanto sea posible, no puede ser único porque su acción no puede ser tan duradera como la del libro.

Ahora bien, es necesario cuidar mucho de aceptar para los niños libros útiles, agradables y económicos ².

No todos los libros buenos son buenos para todos.

Los libros son útiles cuando contienen buena doctrina, expuesta con claridad y buen método, y son apropiados á las condiciones de inteligencia del que se ha de instruir con ellos, y una de ellas, quizá la principal, es que sean más prácticos que teóricos.

CAPITULO IX

INSTITUCIONES ESCOLARES

1. Cajas escolares de ahorros.—2. Museos escolares.—3. Bibliotecas escolares.

1. La organización de las escuelas se debe completar instituyendo en ellas bibliotecas y museos y cajas escolares de ahorros.

Implantadas con algún calor en dos ó tres poblaciones de España las cajas escolares de aho-

1 El texto vivo, que dicen algunos autores.

2 Al tratar de la Metodología especial de cada asignatura se citarán los libros castellanos que mejor responden á las necesidades de cada enseñanza.

rros, han desaparecido á pesar de su indiscutible provecho y de los notables trabajos que al efecto llevaron á cabo hombres de buena voluntad¹; pero como la idea es plausible y nuestros hijos deben educarse con un sentido de previsión de que carecemos, por punto general, los españoles, la escuela debe resucitar y acreditar con perseverancia la benéfica institución.

El reglamento de las Cajas de Ahorros de España permite la existencia de estas diminutas sucursales, y los maestros deben favorecerla cuanto puedan por su importancia educativa del orden moral. El trabajo de establecerlas no es grande y sus frutos son copiosos.

2. La práctica de los paseos y excursiones escolares, además de ser útil por sí, puede aprovecharse para formar el museo escolar.

Conocida es la escasez de material de enseñanza en muchas escuelas y las dificultades económicas con que se tropieza de ordinario para acrecentarlo y mejorarlo; pues bien, el museo escolar formado por los mismos niños, *no sólo es lo más barato y lo mejor* para realizar aquel fin, sino que es lo más factible en cualquier escuela.

Los niños al salir de paseo escolar, ó cuando salgan al campo con sus familias, pueden formar poco á poco una colección de los minerales más comunes en los terrenos próximos á la población; pueden formar también colecciones manuales de

1 Entre ellos merece singular mención D. Braulio Antón Ramírez, director que fué de la Caja de Ahorros de Madrid. Véase la bonita instrucción por él escrita sobre el tema que motiva estas líneas.

hojas, flores, frutos, ramas, maderas, etc., de las plantas de la región, y reunir algunos insectos útiles ó perjudiciales, así como varios productos comunes del país.

Los niños escolares son bien recibidos en todas partes, y si van á una fábrica les ofrecen objetos fabricados, los cuales, añadidos á los ya citados y á los más perfectos trabajos manuales, pueden formar en poco tiempo un rico museo que será muy agradable para los niños, porque casi á ellos es debido.

3. De procedimientos análogos puede valerse el maestro para formar una biblioteca escolar reducida, pero útil, teniendo en cuenta las necesidades locales y procurando lectores entre los jóvenes de la escuela de adultos y entre los que dejan de asistir á las clases diurnas.

De esta suerte la influencia del maestro se prolonga más allá de la escuela, con provecho de los discípulos.

CAPITULO X

ESCUELAS GRADUADAS

1 Formas varias de organización escolar.—2. Concepto de la escuela graduada.—3. Fundamento de esta forma de organización escolar y ventajas de la misma.—4. ¿Dónde son posibles las escuelas graduadas?—5. Observaciones sobre la clasificación de los niños y el personal docente de las escuelas graduadas.—6. Edificios para escuelas graduadas.—7. Notas sobre el material, sistema y disciplina de una escuela graduada.—8. La rotación de clases.—9. Reformas pedagógicas que es posible implantar en las escuelas graduadas.

1. Los preceptos de Didáctica pedagógica expuestos en los capítulos precedentes tienen inme-

diata aplicación á la enseñanza en escuelas públicas individuales con alumnos externos. La enseñanza doméstica, la privada, las escuelas graduadas, los colegios, los seminternados y los internados requieren estudios especiales que no caben en los límites de un tratado elemental como el presente.

De todas suertes, y en gracia al interés del tema, se hacen aquí algunas indicaciones respecto á escuelas graduadas ¹ y colegios de enseñanza privada.

2. La organización de una escuela primaria puede tomar dos formas: la de escuela individual y la de graduada.

Por escasa que sea la asistencia á una escuela primaria, el maestro clasifica á los niños y gradúa la enseñanza para dar en cada sección una parte del programa; y si el maestro, por ineptitud ó por desidia, no procura la graduación, el niño la establece de hecho aprendiendo de las lecciones lo que puede, lo que le es accesible, esto es, solamente lo que el maestro debiera enseñarle, y no lo que se le presenta sin tino ni medida.

En este sentido general, todas las escuelas son graduadas; pero en sentido más estricto, se entiende por escuela graduada un gran núcleo de niños que, clasificados en secciones, se educan é instruyen en locales separados bajo la dirección de un maestro en cada sección.

La escuela graduada es, por tanto, la escuela

1 Las escuelas graduadas oficiales han sido instauradas en España por R. D. de 23 de Septiembre de 1898, refrendado por D. Germán Gamazo, y reglamentadas por otro R. D. de 29 de agosto de 1899, refrendado por el señor Marqués de Pidal.

común agrandada, con estas diferencias esenciales: las secciones de la escuela común se forman con diez ó doce niños, y todas ellas están en un local: las secciones de la escuela graduada se forman con treinta, cuarenta ó más niños, y cada sección ocupa un local diferente.

La escuela graduada se llama también grupo escolar; mas, como puede haber agrupación de escuelas sin que sus alumnos estén sometidos á la clasificación minuciosa que la escuela graduada exige ¹, es preferible usar aquella denominación que parece más clara y más apropiada.

3. La escuela graduada no es una institución pedagógica meramente empírica, recomendable sólo por la experiencia inducta: es una organización de las escuelas fundada en la ley económica de la división homogénea del trabajo.

El maestro práctico no suele apurarse porque haya muchos niños en una escuela (aunque en varias poblaciones se abusa de la bondad de los maestros); lo que perturba al más sereno es tener que educar é instruir á muchos niños de diferentes condiciones de edad y de cultura. Cualquier maestro prefiere enseñar, por ejemplo, la operación de dividir á cincuenta niños ya preparados para recibir este conocimiento, que enseñar en el mismo tiempo á treinta niños de diferente cultura las cuatro operaciones aritméticas.

Para apreciar las grandes ventajas que *necesariamente* se han de obtener de las escuelas graduadas, fijémonos en la producción de una obra industrial, en la de un alfiler, por ejemplo.

¹ Tal ocurre en la Escuela Modelo de Madrid.

La construcción de este común instrumento exige unas catorce manipulaciones diferentes; se calcula que un obrero, practicando él todas las operaciones necesarias para la producción, podría fabricar al día catorce alfileres. Catorce obreros, por tanto, producirían $14 \times 20 = 280$ alfileres.

Pero si estos catorce obreros, en vez de trabajar aisladamente, se reúnen en una fábrica, bajo la dirección de una persona inteligente, y se dividen el trabajo para que uno corte los alambres, otro los aguce, otro prepare la cabeza, etc., entonces la producción se mejora muchísimo y se aumenta extraordinariamente, pues los catorce operarios que trabajando aislados no podían producir más que 280 alfileres, ahora podrán producir diariamente más de ¡100.000! clavados en el papel.

Apliquemos la teoría de la división homogénea del trabajo á la escuela primaria y el resultado será semejante.

En efecto, supongamos una población donde haya cuatro escuelas independientes. En cada una hay un maestro, un auxiliar y cien niños de asistencia media divididos en ocho secciones; fijémonos en una enseñanza cualquiera, en la Aritmética, á la cual se dedican diariamente cuarenta minutos.

En este tiempo, entre el maestro y el auxiliar recorren las ocho secciones de la escuela, de lo cual resulta que cada niño, en materias de Aritmética, recibe al día la enseñanza directa de los maestros *durante diez minutos*, mientras se pasa treinta en la misma clase sin tener otro provecho que el de ver desde lejos cómo trabajan sus

profesores con los demás niños en lecciones que ya sabe ó que no puede en manera alguna comprender.

Pero juntemos los niños de la octava sección de las cuatro supuestas escuelas; hagamos respectivamente lo mismo con las inferiores, y pongamos al frente de cada uno de estos grandes grupos un maestro y un auxiliar, en local separado para mayor comodidad, y con este sencillo cambio, cada uno de los maestros podrá dar una misma lección á cada grupo y cada niño recibirá directa y diariamente la enseñanza de la Aritmética *durante cuarenta minutos*, esto es, un tiempo cuatro veces mayor; y como lo mismo ocurre en las demás enseñanzas, la escuela graduada permite duplicar, por lo menos, la acción directa del maestro sobre el niño y suprimir los famosos instructores, que sólo pueden aceptarse á título de mal menor.

De suerte que el maestro de escuela individual trabaja con todos los grados de una escuela, y el maestro de la escuela graduada sólo trabaja con uno ó con dos á lo sumo.

En otro aspecto la escuela graduada es también ventajosa. Cuando en un mismo local trabajan dos maestros, es necesario que uno de ellos, abdicando totalmente de su personalidad y de su iniciativa, se limite á secundar la acción del que dirige. En caso contrario, la acción del uno entorpece á la del otro, y siempre se observa que el trabajo en las escuelas así organizadas no corresponde al esfuerzo del personal docente de las mismas; pero póngase cada uno de los maestros en condiciones de que despliegue libremente su acción, y

entonces los resultados corresponderán al esfuerzo de dos personas que tienen á la vez la conciencia y la responsabilidad de sus deberes ante un número determinado de educandos.

La escuela graduada es además amplio y abonado campo de prácticas para experimentar los modernos adelantos pedagógicos, apenas apreciables en la escuela individual, que—según la frase feliz de un pedagogo contemporáneo—representa la infancia de la Pedagogía.

4. Un maestro basta para instruir cómodamente en una sección de la escuela graduada á cincuenta niños matriculados (que pueden dar una asistencia media diaria de cuarenta á cuarenta y cuatro); luego para establecer la escuela graduada mínima ó de cuatro secciones, será necesaria una población escolar de doscientos niños. No todos los de una zona urbana, comprendidos en la edad escolar, son computables para las escuelas oficiales, porque muchos reciben la enseñanza en colegios ó en sus casas, y otros, por desgracia, no la reciben en ninguna parte; y téngase en cuenta, además, que el número indicado se ha de reclutar en un radio máximo de 800 á 1.000 metros, pues mayores distancias con las sesiones dobles diarias pudieran ser funestas para los niños de corta edad.

Vemos, pues, que las escuelas graduadas no son posibles ó no son convenientes en centros urbanos de poca población ó de población diseminada; pero desde luego son viables, una al menos para cada sexo, en todas las poblaciones donde se cuente con dicha asistencia escolar.

Además, la escuela graduada con formas par-

iculares de organización es posible en poblaciones más pequeñas.

5. Cuanto mayor sea la división del trabajo, más homogeneidad tendrán las operaciones; de suerte que cuanto mayor sea el número de secciones de la escuela graduada, menos desiguales serán las condiciones de los niños de cada sección; pero el número de secciones depende principalmente del número de maestros, del local y del número de niños que hayan de formar la escuela graduada.

En esta clase de escuelas debe aspirarse á constituir el mayor número de secciones; pero dadas las costumbres y circunstancias escolares de nuestro país, no deben formarse escuelas graduadas con menos de cuatro secciones, ni con más de ocho, pues la división en dos y aun en tres secciones apenas produce ventajas sobre la escuela individual.

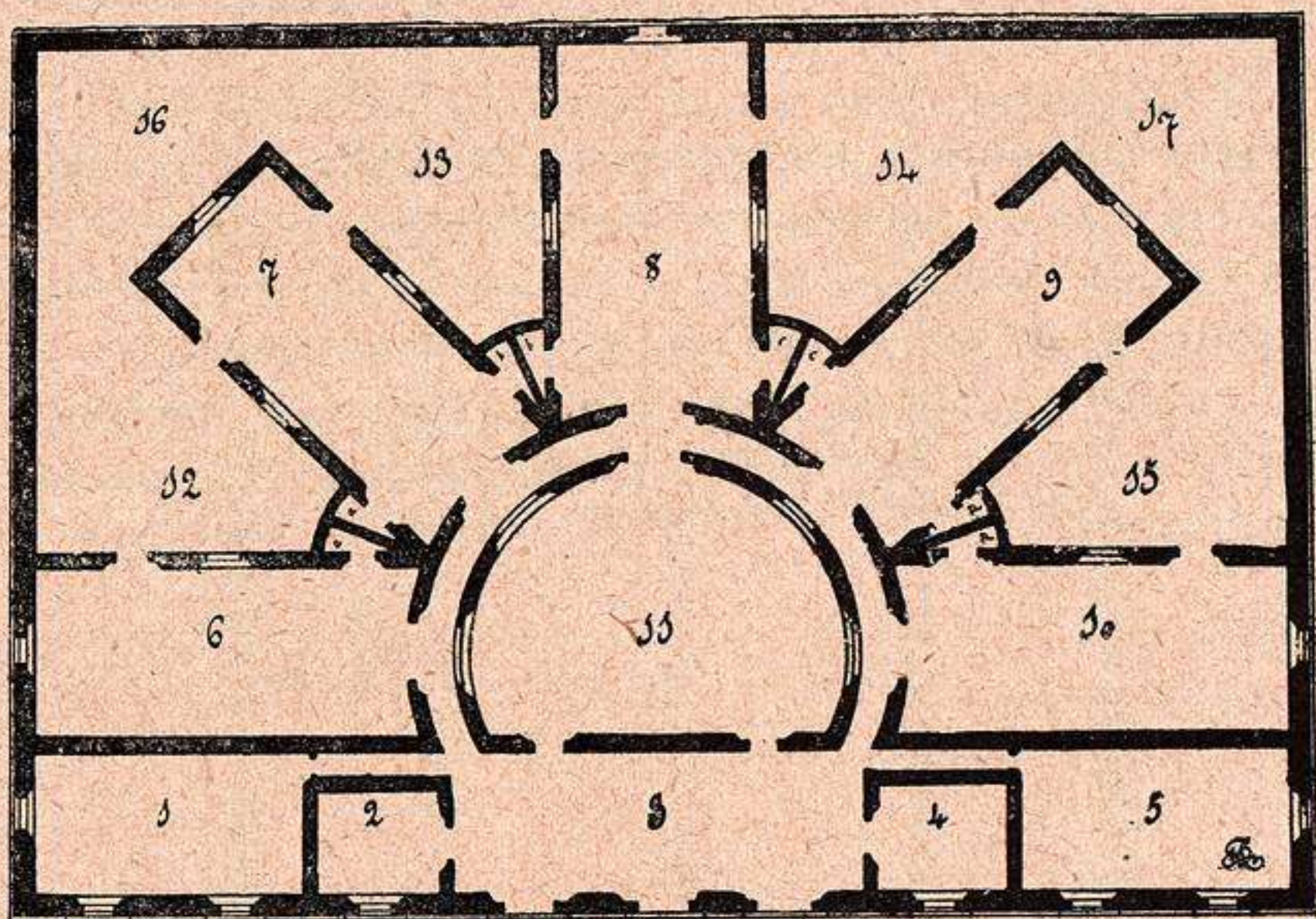
Tampoco es conveniente en España la división de las escuelas graduadas en más de ocho secciones, porque los niños no suelen permanecer bastante tiempo en la escuela para alimentar las últimas divisiones de la misma.

La escuela graduada debe tener en cada sección un maestro, y un director que guíe á todos ellos.

Dada la situación actual de los maestros de escuela pública, sería preferible organizar las escuelas graduadas con auxiliares bajo la dirección de un maestro perito. De todas suertes, y mientras salen de las escuelas normales jóvenes encariñados con la reforma, convendrá destinar á las escuelas graduadas auxiliares laboriosos, inteli-

gentes y capaces de trabajar con fruto en obra de tal importancia.

G. Si alguna vez llega el venturoso día de levantar de nueva planta un local para escuela graduada en solar grande y sin miserias de presupuesto, el edificio debiera sujetarse al sistema panóptico ¹, de cuya planta da ligera idea el croquis adjunto:



DESCRIPCIÓN DEL CROQUIS

1. Comedor para los párvulos en las escuelas graduadas de niñas y clase de adultos en las de niños.—2. Portería.—3. Vestíbulo.—4. Oficina.—5. Museo y biblioteca.—6, 7, 9, 10 y 11. Aulas.—8. Clase de trabajos manuales.—12, 13, 14 y 15. Patios.—16 y 17. Campo escolar para experiencias agrícolas.—*a, b, c y d.* Lavabos y retretes. Los roperos, cubiertos, pueden colocarse en los pasillos.

El edificio ajustado á este diseño puede alber-

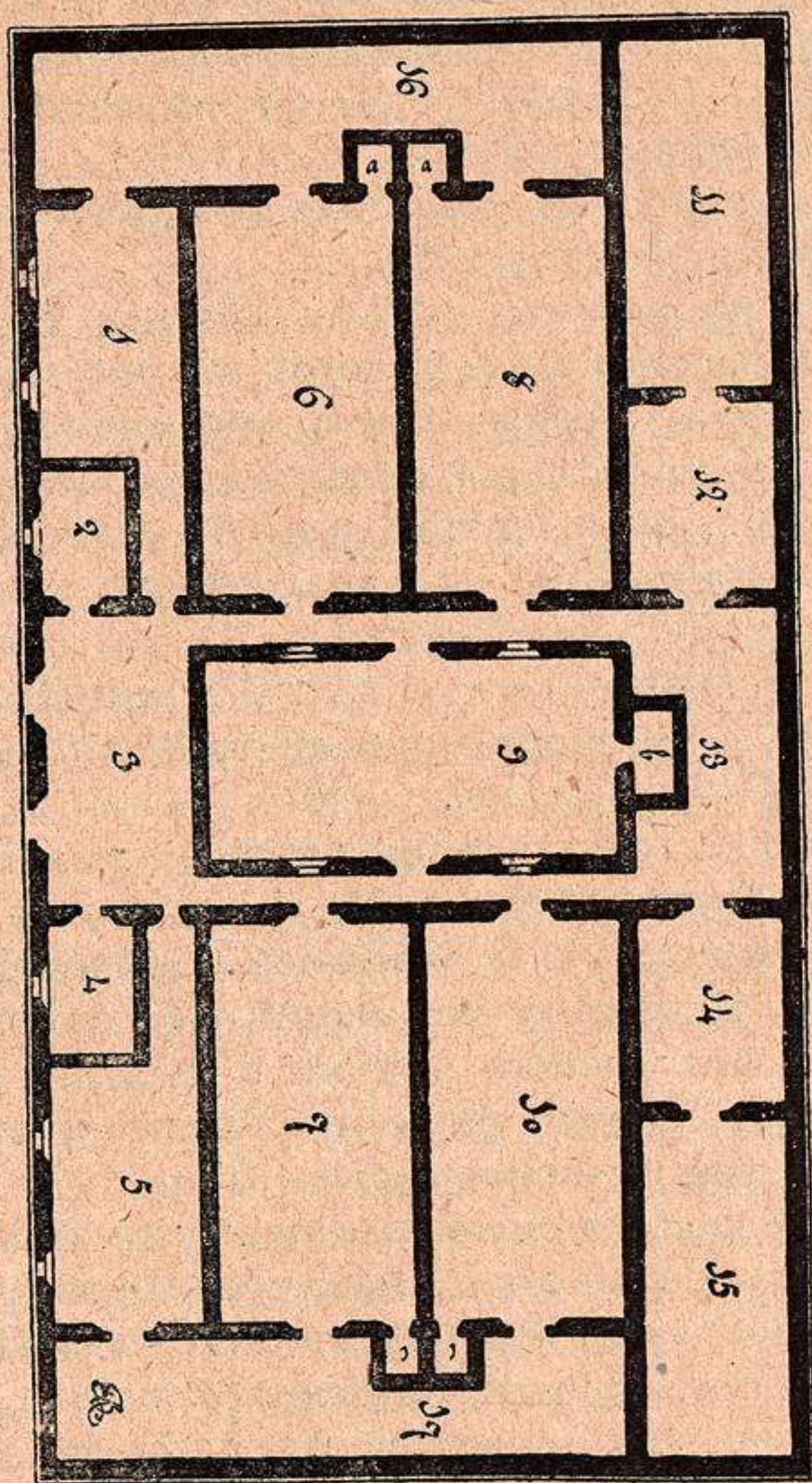
1. D. Francisco Márquez Valero presentó en la primera y última Exposición pedagógica de Sevilla un proyecto de edificio para grupos escolares que llamó justamente la atención de las personas doctas.

gar cómodamente una escuela graduada de cinco secciones con las dependencias necesarias. El espacio comprendido entre los pabellones puede servir para campo de cultivos y patios de recreo.

La rotonda debe destinarse á la sección más adelantada de la escuela, y desde ella puede vigilar el jefe la marcha de todas las secciones, siempre que la parte media de los muros tenga grandes huecos, acristalados, por supuesto, para que los ruidos de una sección no molesten á las otras.

Esta disposición de la rotonda permite habilitarla fácilmente para oratorio común de todas las secciones de la escuela, las cuales pueden atender á la vez desde su local á los actos de culto (la Santa Misa inclusive) que allí se practiquen.

Otra disposición, sino tan útil como la descripta, mejor que la común, es la que indica el croquis adjunto:



DESCRIPCIÓN DEL CROQUIS

1. Comedor para los párvulos en las escuelas graduadas de niñas y clase de adultos en las de niños.—2. Portería.—3. Vestíbulo.—4. Oficina.—5. Museo y biblioteca.—6, 7, 8, 9 y 10 Aulas.—11, 13 y 15. Campos de cultivo.—12 y 14. Clases de trabajos manuales.—16 y 17. Patios de recreo.—*a, b y c.* Lavabos y retietes.—Los roperos, cubiertos, pueden colocarse en los pasillos.

Los pasillos laterales del aula central deben tener grandes huecos acristalados para que dicha aula haga, en lo posible, los oficios de la rotonda en el sistema panóptico.

Los dos modelos descritos de edificios escolares suponen la luz cenital.

Si no hay medio de instalar la escuela graduada en locales como los descritos, no por esto debe dejarse esta reforma: se instalará entonces cada sección en un local independiente, aunque sea en otros edificios próximos, pues la esencia de la escuela graduada no está en el edificio, sino en la clasificación de los niños.

Los edificios mal acondicionados pueden entorpecer, pero no imposibilitar el establecimiento de las escuelas graduadas.

El mobiliario de la escuela está en relación del número de niños que á ella asisten; pero no lo está el material fijo de enseñanza. La escuela graduada no necesita mayor cantidad de este material que una escuela individual bien dotada, y aquí estriba en gran parte la economía que supone esta forma de organización.

Una colección de insectos, un atlas ó un aparato de física, deben servir para todas las secciones, y puede conseguirse este resultado siempre que las horas destinadas á una asignatura del programa no sean simultáneas en dos ni en más secciones.

Por este procedimiento se consigue que el material de escuelas no sirva solamente para los niños de una escuela individual, sino para todos los de la escuela graduada.

La escuela graduada por la acertada clasifica-

ción de los niños, en que se funda, por la homogeneidad del trabajo del maestro (resultado de dicha clasificación) y aun por el número de niños que á cada sección debe destinarse, reduce todos los sistemas de enseñanza á uno, que es el mejor: al que consiste en dar el maestro la enseñanza directa á los niños simultáneamente de ordinario, é individualmente con alguna frecuencia.

La escuela graduada, por tanto, suprime el sistema mutuo con sus malhadados instructores.

La disciplina en las escuelas graduadas puede ser mejor que en las escuelas individuales, no sólo porque á este fin contribuyen la clasificación pedagógica de los niños, la independencia de locales y hasta el carácter de la enseñanza, sino también porque se reduce el número de niños puestos á cargo de un maestro.

Por estos motivos la disciplina en las escuelas graduadas, siendo mejor, se ha de conseguir reduciendo bastante en número y calidad los premios y los castigos.

9. En las escuelas graduadas pueden implantarse y acreditarse otras reformas pedagógicas.

Tal ocurre con el cultivo de campos agrícolas de pequeña extensión anejos á la escuela, la limitación de la teoría con el predominio del aspecto práctico y educativo en las tareas infantiles, la propagación de las cajas de ahorro en las escuelas, la aceptación de la letra vertical ¹ española,

1 *Ortogonal* debiera llamarse propiamente, pues esta palabra expresa con más propiedad la idea de la letra llamada comúnmente vertical ó derecha.

Ortogonal viene del griego ὀρθός (*orthos*), recto y γώνος (*goonos*), ángulo: letra en ángulo recto.

la práctica de paseos y excursiones escolares y otras varias reformas que no se citan en obsequio de la brevedad.

Establecida la escuela graduada sobre las bases expuestas, su marcha no es difícil.

En efecto, cada auxiliar se encarga de una sección de la escuela y de ella es directamente responsable. El jefe de la escuela podrá vigilar y encauzar al maestro de una sección y hasta tomar parte en los trabajos escolares más difíciles de la misma; pero nunca debe oponerse á la iniciativa de los auxiliares, si no quiere convertirlos en autómatas.

El director de la escuela graduada no debe intervenir demasiado en la organización particular de cada una de las secciones. Por el contrario, debe cuidar principalmente del conjunto y de la armonía de las partes.

Al efecto, será hábil intermediario entre padres y maestros, y determinará cuándo es conveniente que los niños de un grado pasen al siguiente.

La duración de los cursos depende del número de secciones, pues aquella disminuye á medida que éste aumenta, y viceversa.

No es necesario que cuando los niños de una sección ingresen en nuevo grado cambien de local, pero es conveniente para que todos los niños recorran todas las secciones, y porque los locales puedan estar así mejor acomodados á la sección que constantemente alojan; pero lo que es en alto grado conveniente, es que se establezca la rotación de clases con los maestros.

De esta suerte, el maestro de una escuela graduada recorrerá *con los mismos niños* todas las

secciones de la escuela, sin otras excepciones que las contadas que no puedan seguir la marcha general de la escuela, y no hay que encarecer la ventaja de esta unidad directiva en la educación de un niño.

Cuando un alumno de la escuela graduada pase de sección, debe ser examinado otra vez para llenar nueva hoja del registro pedagógico y comparar los datos recogidos con los anteriores. Si algún alumno no puede seguir á sus compañeros, debe ser sometido también á nuevas observaciones pedagógicas, notando el retraso en la sección de las anomalías.

CAPÍTULO XI

ORGANIZACIÓN ESPECIAL DE ALGUNOS ESTABLECIMIENTOS DE PRIMERA ENSEÑANZA

1. Importancia de los colegios de primera enseñanza.—2. Advertencias sobre la organización de dichos colegios.—3. Internados y seminternados.—4. Notas sobre estas formas de régimen escolar.—5. Niños anormales.

1. Los colegios de primera enseñanza que sostiene la iniciativa privada suelen ser mirados con cierto desdén por los maestros de escuelas públicas, sin advertir que tales establecimientos de enseñanza comparten con los oficiales la obra magna de la educación popular.

La enseñanza privada debe ser (y lo es en muchos casos) un acicate de la enseñanza oficial, y con frecuencia esta enseñanza estimula á la privada.

Es dolorosamente cierto que algunas veces los funcionarios de estas dos clases de enseñanza no

sostienen en sus relaciones la cordialidad que exige el ejercicio de una misma profesión, pero tales desavenencias sólo se producen cuando el interés bastardea la obra de la educación.

En la enseñanza privada (aun prescindiendo de las comunidades religiosas que tienen por misión esta empresa) hay muchas personas de talento, saber, virtudes y vocación, que han consagrado su vida á la educación de los niños.

Y esta labor es tanto más apreciable cuanto que los encargados de ella no suelen contar siquiera con el modesto porvenir que las leyes otorgan al maestro de escuela pública.

Las escuelas públicas y los colegios privados no bastan actualmente para atender á todas las necesidades de la educación popular; ninguna de estas clases de enseñanza podrá realizar por sí obra tan magna, luego es conveniente y hasta necesario que los establecimientos de enseñanza privada sean aliados naturales de la escuela pública.

Y conviene advertir que es maestro á medias el que sólo conoce una sola de dichas clases de instrucción primaria.

2. Las reglas y preceptos dados sobre la organización de escuelas son comunes á los colegios, aunque por la clase de población escolar de estos establecimientos de enseñanza, por la acción efectiva é inmediata de los padres cerca del maestro, por las relaciones más frecuentes y más fáciles del maestro con los padres y por otras condiciones que lleva consigo toda institución de enseñanza sostenida por la iniciativa privada, en los colegios se trabaja más tiempo y con más asi-

duidad que en las escuelas públicas, aunque á veces la falta de preparación de los maestros de aquellos establecimientos de enseñanza sea motivo de que se malogren mucho trabajo y muchos esfuerzos.

Además el colegio de primera enseñanza está libre de programas, textos y reglamentos oficiales, que con frecuencia coartan la acción al maestro laborioso y amante del progreso pedagógico.

3. Los seminternados y los internados requieren dos cuidados especiales además de los que son comunes á todos los establecimientos de enseñanza, higiene y moralidad.

El régimen del seminternado y más aún el del internado permiten obrar con gran eficacia en los alumnos, y, por tanto, la responsabilidad de los educadores en estas formas de organización es mucho mayor que la de los que rigen escuelas y colegios de alumnos externos.

El seminternado y el internado requiere grandes condiciones higiénicas referentes al edificio y á la alimentación, y el internado exige además mucha higiene y mucha vigilancia en los dormitorios para preservar á los educandos de toda enfermedad física y de todo contagio inmoral.

Las personas que dirigen un internado no pueden dedicarse á otra ocupación, y si han de cumplir con los graves deberes de su cargo, no pueden descansar ni aun en las horas que de ordinario se dedican al descanso.

El internado es el régimen escolar más eficaz para la educación de un niño, pero el más penoso para los encargados de ella.

5. Los establecimientos de primera enseñanza

dedicados á los niños anormales (sordomudos, ciegos, idiotas, corrigendos, etc.) necesitan organización especial que no puede exponerse, ni siquiera sumariamente, en un libro tan elemental como el presente.

METODOLOGIA PEDAGOGICA

CAPITULO XII

LA VERDAD Y SUS FUENTES

1. ¿Qué es la verdad?—2. Idea, juicio y raciocinio.—3. Estados del alma respecto á un conocimiento. 4. Criterios de verdad.—5. Fuentes del conocimiento en el orden natural.—6. La falsedad y el error.—7. Causas del error.—8. Concepto y necesidad de la Lógica.

1. El hombre, por inclinación natural de su espíritu, ama la verdad y la busca, y coadyuvar á este propósito es el primero de los fines de la educación intelectual y de la enseñanza.

Verdad, en general, es la realidad de las cosas, y verdad lógica es la conformidad de una cosa con lo que el entendimiento conoce de ella ¹.

2. El conocimiento de las cosas se adquiere por una de estas tres operaciones lógicas:

1.^a Por la simple aprehensión del objeto, que es la *noción ó idea*.

2.^a Por la comparación de dos nociones afirmando ó negando su conveniencia, que es el *juicio*.

1. *Adaequatio rei et intellectus* (Santo Tomás).

3.^a Por la relación de dos juicios para inferir otro, que es el *raciocinio*.

Las bases de todo conocimiento son las percepciones de los sentidos y las intuiciones del entendimiento.

3. El alma respecto á un conocimiento se halla siempre en uno de estos cuatro estados: ignorancia, duda, probabilidad ó certeza.

En la enseñanza se busca cambiar en estado de certeza cualquiera de los otros estados, que generalmente es el de la ignorancia.

4. Llámase en Lógica criterio, los motivos de certeza, y son cuatro: la conciencia psicológica, los sentidos externos, la razón y la autoridad ¹, y con todos ellos debemos contar en la obra de la educación y de la enseñanza.

5. Las fuentes de conocimientos del hombre en el orden natural se reducen á tres: experiencia, entendimiento y autoridad.

La experiencia comprende el conocimiento de los sentidos y el de la conciencia psicológica.

El entendimiento la inteligencia, que conoce intuitivamente lo inteligible, y la razón, que lo conoce discursivamente.

Mediante la autoridad tenemos por ciertas verdades conocidas, no por nosotros, sino por el testimonio de personas fidedignas.

6. A la verdad se opone la falsedad, y á la verdad lógica se opone el error.

1 La fe tiene por fundamento el criterio de la autoridad, y consiste en afirmar como cierto lo que no podemos conocer por ningún criterio interno.

El error es asenso del entendimiento á un conocimiento falso.

El error radica siempre en el juicio.

Las causas del error se dividen en internas y externas.

7. Las causas internas son: el mal uso de los sentidos externos, las ilusiones de la imaginación, la precipitación en los racionios inductivos, la pasión desordenada y los malos hábitos.

Las externas son estas otras: las preocupaciones, las palabras impropias y los malos métodos de estudios.

La belleza de la elocución puede inducir á veces á tomar como verdadero lo que es erróneo ¹.

8. La Lógica es la ciencia que trata de la investigación de la verdad.

La Lógica es ciencia preliminar de todas las ciencias y lo es particularmente de la Pedagogía y sobre todo de la parte dedicada á los métodos de enseñanza.

CAPITULO XIII

MÉTODOS DE ENSEÑANZA

1. ¿Qué es método?—2. Necesidad del método.—3. Leyes del método.—4. Procedimientos generales: análisis y síntesis - 5. División del método.—6. Método de enseñanza y sus leyes.—7. Método cíclico y método concéntrico.—8. Procedimientos de enseñanza.—9. Metodología pedagógica y diferencia de su contenido respecto de la Lógica.

1. El género próximo, al cual se puede referir la idea de método es al de orden. En todo método

¹ Véanse sobre estas materias el tratado de *Lógica* de don Luis María Eleizalde, el de Balmes, P. Zeferino, Orti y Lara, Mendive y otros autores de igual mérito.

es indispensable el orden, nota esencial de este concepto, pues no se concibe un método desordenado. Mas no todo orden es método. El orden en que varios objetos se colocan para conservarlos bien ó para que tengan buen aspecto, no es el método. El método es por tanto, una especie de orden. El método es algo lógico, es un concepto que tiene relación íntima con la verdad, con la manera de buscarla ó con el modo de exponerla, lo cual diferencia á este orden de todos los que podemos concebir. Así, pues, el método se define diciendo que es el orden observado para investigar ó exponer la verdad.

Para enseñar, por ejemplo, á leer ordenamos de un modo los conocimientos, los enlazamos lógicamente hasta llegar al fin, y esto constituye el método.

Ahora bien, como esta labor puede compararse á un camino recorrido, defínese también metafóricamente el método diciendo que es "el camino más fácil y corto ¹," para llegar al fin de conocer la verdad.

Ya se comprende que para realizar el fin propuesto (que no siempre es fácil), hay que emplear medios, por lo cual se llama también método al conjunto de los medios que se emplean para conseguir el fin.

2. Para producir el conocimiento no basta la existencia de un sujeto que conozca y de un objeto cognoscible: se necesita además el método que hace asequible el objeto al sujeto.

1 Quintiliano.

Para abrir una cerradura no basta tener la llave correspondiente: es necesario aplicarla de una manera determinada, y si no, la cerradura no se abre.

No basta que haya pólvora y fuego para producir una explosión: es necesario establecer el contacto.

Y el método es, en cuanto al conocimiento, lo que la manera de aplicar la llave para abrir la cerradura y lo que el contacto del fuego y de la pólvora para producir la explosión.

3. Todo método supone: punto de partida, fin y proceso ó tránsito ¹ desde el punto de partida al fin.

El método exige:

1.º Que, en el orden real, se parta de los hechos percibidos por los sentidos ó por la conciencia psicológica.

2.º Que, en el orden ideal, parta de axiomas ².

3.º Que en todo orden se pase de lo conocido á lo desconocido.

4.º Que este paso sea gradual, esto es, que cada conclusión se infiera de sus principios próximos.

5.º Que haya conexión de verdades, esto es, que cada verdad tenga enlace con la precedente.

4. El objeto general de las ciencias es explicar las cosas por sus causas, y para esto hay dos procedimientos lógicos generales denominados análisis y síntesis que algunos autores llaman también métodos.

¹ Que es propiamente el método.

² Principios racionales evidentes por sí mismos, y, por tanto, indemostrables

El análisis consiste propiamente en ascender desde el conocimiento del efecto al de la causa, y la síntesis, por el contrario, consiste en descender desde el conocimiento de las causas al de los efectos.

El análisis y la síntesis suelen explicarse también diciendo:

Cuando procedemos de lo compuesto á lo simple empieamos el procedimiento analítico: cuando, por el contrario, procedemos de lo simple á lo compuesto usamos el procedimiento sintético.

Si tomamos la máquina de un reloj compuesta, examinamos el movimiento en su conjunto, investigamos las relaciones de las partes entre sí y por fin llegamos al conocimiento de la estructura de cada una de ellas y de las funciones que ejerce en la máquina, el procedimiento será analítico. Si, por el contrario, tomamos por separado las diferentes partes del reloj, las consideramos primero en sí mismas y luego en las relaciones que cada una tiene con las otras, y vamos componiendo la máquina, el procedimiento será sintético ¹.

Esta manera de explicar el análisis y la síntesis no es contradictoria con la primera. Cuando descomponemos el agua, analizamos, y vamos del efecto (el agua), á las causas del agua (oxígeno é hidrógeno).

Recomponer el agua es sintetizar, porque es ir de las causas (oxígeno é hidrógeno) á los efectos (el agua).

Estos procedimientos no se usan exclusivamente: por el contrario, hay necesidad de usar los dos

¹ Balmes, *Filosofía elemental*.

en la investigación de la verdad, porque mutuamente se completan. Siguiendo la metáfora con que se suele explicar la noción de método, diremos que el camino no se conoce bien sino andándole de ida y vuelta.

5. El método se divide, naturalmente, en método lógico ó de investigación y método didáctico ó de enseñanza.

6. Los métodos de enseñanza coinciden en el fondo con los de invención, pues el maestro no hace más que exponer el razonamiento con que se ha llegado á conocer la verdad, ahorrando tiempo y equivocaciones.

El orden real del método de enseñanza exige tener presente en todo caso este principio:

La naturaleza descubre sus verdades en orden determinado, y este mismo orden debe seguirse en la enseñanza.

El estudio de los métodos de enseñanza debe referirse:

- 1.º A la clasificación de los conocimientos.
- 2.º Al orden en que se pueden adquirir.
- 3.º Al orden en que se han de presentar ¹.

7. Algunos autores estudian gran número de métodos didácticos porque consideran como métodos medios de instruir que no pasan de procedimientos y formas de enseñanza.

Merecen, sin embargo, citarse: el método cíclico y el método concéntrico.

El método cíclico que consiste en graduar la intensidad de la enseñanza.

1. Estos puntos y otros de igual ó mayor interés están tratados por extenso en los *Métodos de instrucción* de Wickersham, obra que, por más de un concepto, merece detenido estudio.

Cada grado constituye un ciclo.

El primer ciclo contiene los fundamentos de toda la materia que se ha de enseñar, y cada uno de los siguientes contiene la misma materia cada vez más ampliada.

El método cíclico divide las enseñanzas en partes de igual extensión y diversa intensidad, aumentada gradualmente.

Cada ciclo contiene toda la materia, y, por lo tanto, la de todos los ciclos anteriores, con más la ampliación que á cada uno corresponde.

El método cíclico ha sustituido con ventaja al antiguo de dar las asignaturas en serie y por secciones de su extensión.

El método cíclico tiene por objeto establecer un orden real de conocimientos accesibles siempre á los niños, y su esencia estriba en que cada ciclo es un repaso y una ampliación del precedente.

De lo dicho se infiere que todas las asignaturas pueden darse en orden cíclico ¹.

El orden concéntrico (que algunos confunden con el cíclico) consiste en estudiar los objetos en varios aspectos, y no parcialmente como se estudian por asignaturas.

Para establecer el orden concéntrico se necesita elegir el punto de concentración, que viene á ser el eje del programa, y que haya analogía en los estudios concentrados.

La Historia natural puede servir de punto de concentración para todas las asignaturas que tratan de la Naturaleza (Física, Química, Geografía

¹ Véanse, para más detalles, dos interesantes monografías de D. R. Emilio González, tituladas *La Enseñanza cíclica y Programa cíclico de Aritmética*.

física, Meteorología, Geología, Higiene, etc.), y también para el estudio de las Industrias, comprendiendo en ellas la Agricultura, así como la lectura puede servir de punto de concentración para los estudios de idiomas.

Las ventajas de la concentración son notorias.

El orden cíclico y el orden concéntrico, aunque de ordinario coexisten, pueden existir con independencia, porque son diferentes. Puede haber programas cíclicos que no sean concéntricos, y programas concéntricos que no sean cíclicos.

Si hemos de estudiar la composición del agua en Química, si hemos de exponer en las lecciones de Física las de Hidrostática é Hidrodinámica, si hemos de hablar del agua como meteoro y hemos de describir y nombrar las aguas en la clase de Geografía física (Hidrografía); si es necesario tratar del agua al exponer la teoría de los riegos en Agricultura, al citar las grandes fuerzas motrices de la Industria y al estudiar su valor higiénico, hagámoslo de una vez en la escuela primaria, estudiando el objeto como la naturaleza le ofrece.

A continuación se presenta el programa de unas cuantas lecciones referentes al agua, dispuestas en orden cíclico, á la vez que en orden concéntrico:

EL AGUA

PRIMER CICLO	SEGUNDO CICLO	TERCER CICLO
<i>Lección 1.^a</i> —1. Fijar la atención del niño en los diversos estados del agua y en sus propiedades físicas sobresalientes.—2. Descomposición del agua notando su composición.	<i>Lección 1.^a</i> —i. El agua.—2. Diversos estados del agua y sus propiedades más notables en estado líquido.—3. Descomposición del agua.—4. ¿De qué cuerpos se compone el agua?	<i>Lección 1.^a</i> —1. El agua.—2. Diversos estados del agua.—3. Propiedades físicas del agua en estado líquido.—4. Descomposición y recomposición del agua.—5. Lavoisier.—6. Composición cualitativa y cuantitativa del agua.

PRIMER CICLO

Lección 2.^a—1. Diversas clases de aguas.—2. Aguas potables y no potables. 3. Aguas marinas: nombres de las aguas marinas.—4. Aguas continentales: nombres de estas aguas.—Ejemplos.

Lección 3.^a—1. Usos principales del agua.—2. Los riegos.—3. El agua líquida y el vapor de agua como fuerzas motrices.—4. El agua como medio de transporte.—Aplicaciones.

Lección 4.^a—1. El agua como bebida y como medio de limpieza.—Ejemplos y aplicaciones.

SEGUNDO CICLO

Lección 2.^a—1. Aguas marinas, de lluvia y de río.—2. Aguas potables y no potables.—Ejemplos y aplicaciones.

Lección 3.^a—1. Nombres de las aguas continentales: manantial, arroyo y río.—2. Aguas marinas: mares, archipiélagos, estrechos, golfos y bahías.—Ejemplos.

Lección 4.^a—1. El agua para los animales y las plantas.—2. Riegos.—Aplicaciones.

Lección 5.^a—1. El agua líquida como fuerza motriz.—2. El vapor de agua: sus aplicaciones.—3. El agua como medio de transporte.—Ejemplos y aplicaciones.

Lección 6.^a—1. El agua como bebida.—2. Id. como medio de limpieza.—3. Condiciones que ha de reunir el agua para estos usos.—Ejemplos y aplicaciones.

TERCER CICLO

Lección 2.^a—1. Diversas clases de aguas: marinas, pluviales, de río, etc.—2. Aguas potables y no potables: cualidades de unas y otras.—3. Aguas medicinales: termales y frías. Aplicaciones.

Lección 3.^a—1. Nombres geográficos de las aguas: manantial, arroyo, riachuelo, río afluente y río.—2. Ría.—3. Mar u océano, mares mediterráneos, archipiélago, canales y estrechos, golfos, bahías, radas y fondeaderos.—Ejemplos.

Lección 4.^a—1. El agua como elemento de vida para animales y plantas.—2. Objeto de los riegos.—3. Principales clases de riegos.—Aplicaciones.

Lección 5.^a—1. El agua como elemento industrial: fuerza motriz del agua en estado líquido y en estado de vapor.—2. Papin, Watt, Fulton y Stephenson.—3. El vapor de agua como medio de calefacción.—4. El agua como medio de transporte: canales.—Ejemplos.

Lección 6.^a—1. El agua como bebida: sus condiciones para este uso.—2. Destilación del agua y usos del alambique.—3. El agua como medio de limpieza.—4. El riego y las fuentes en el interior de las poblaciones.—5. Concepto de la Hidrología y de la Hidrografía.

En este orden se estudia *totalmente* el objeto desde el primer ciclo y se va aumentando poco á poco la *intensión* del conocimiento en los ciclos subsiguientes.

Otro tanto puede hacerse con casi todas las materias de un programa común de Historia natural.

Si ensayando la enseñanza concéntrica combinada con la cíclica, enseñásemos bien á los niños lo que necesitan saber respecto á Religión y Moral, á la lengua castellana, al hombre como ser jurídico y social, á los problemas de la cantidad, á la Naturaleza y á la Industria, y completásemos tales estudios con trabajos manuales y ejercicios corporales, simplificaríamos programas y horarios y podríamos esperar que nuestros discípulos fuesen con el tiempo otros tantos *struggle-for-lifers* (luchadores por la existencia) á la manera que los pide el célebre sociólogo francés, Edmond Demolins.

Por este medio, en lugar de estudiar los niños de las escuelas superiores *catorce asignaturas*, que no preparan totalmente para la vida, estudiarían la serie de conocimientos comprendidos en epígrafes parecidos á los siguientes:

- I. Religión y Moral.
- II. Lengua castellana.
- III. El hombre como ser jurídico y social.
- IV. Geografía descriptiva é Historia.
- V. Matemáticas.
- VI. La Naturaleza y la Industria.
- VII. Trabajos manuales ¹.
- VIII. Gimnasia y Canto.

¹ Incluyendo en ellos para las escuelas de niñas las labores y el corte.

Bajo el primer epígrafe estudiarían los niños Doctrina cristiana é Historia Sagrada, sirviendo de punto de concentración la Doctrina cristiana.

Los estudios de Lengua castellana pudieran agruparse alrededor de la Lectura, así como la Geografía pudiera subordinarse al plan de la Historia.

El tercer epígrafe daría motivo á nociones de Derecho y de Sociología, y el cuarto á los de Aritmética y Geometría.

La Historia Natural sirve perfectamente de punto de concentración para los estudios del sexto epígrafe, y el Dibujo puede ser eje del programa y de la enseñanza de los trabajos manuales.

Y ¿no sería esto más sencillo, más fácil de entender, manejar y exponer y sobre todo más útil que lo que actualmente hacemos?

8. Entiéndese por procedimientos en Pedagogía los medios lógicos de aplicar el método de enseñanza. Si el método es el camino, el procedimiento es la marcha ó manera de andar.

Siendo varias las verdades que se pueden enseñar, varios son también los procedimientos didácticos; pero entre ellos son muy interesantes á más del análisis y de la síntesis el dogmático y el socrático, que la mayor parte de los pedagogos consideran como formas de enseñanza.

En el procedimiento dogmático el maestro expone la verdad al discípulo, y en el socrático, el discípulo, ayudado por el maestro, la obtiene por sí mismo. Basta lo dicho para comprender que el procedimiento socrático es de mucho más valor educativo que el dogmático.

9. Metodología vale tanto como el tratado de

los métodos, pero el adjetivo *pedagógico*, añade á este significado el tratado de los métodos de educación y enseñanza.

Además la *Metodología pedagógica* no comprende solamente el tratado de los métodos didácticos, sino también el de los procedimientos, formas, programas y material de enseñanza propios de cada asignatura de un grado de instrucción.

Y en este sentido se toma aquí la denominación de *Metodología pedagógica*.

Vemos, pues, que la verdad es objeto común de la Lógica y de la Metodología pedagógica, pero la Lógica tiene por fin la investigación de la verdad, y la Metodología pedagógica, su enseñanza. La Metodología pedagógica además, no sólo enseña la verdad, sino que prepara al hombre para investigarla, y le ejercita en esta misma investigación.

CAPITULO XIV.

FORMAS DE ENSEÑANZA

1. ¿Qué son formas de enseñanza?—2. Especies á que se pueden reducir.—3. Formas verbales y formas objetivas: sus ventajas y sus inconvenientes.—4. Conclusiones prácticas.—5. Lecciones de cosas: su carácter.—6. Guía para las lecciones de cosas.—7. Observación final.

1. A más de los procedimientos, que son medios lógicos de aplicar el método, el maestro usa con el mismo fin medios sensibles, que son formas de enseñanza.

Entiéndese, por tanto, por forma de enseñanza el medio sensible de aplicar un método didáctico.

2. Las formas de enseñanza se reducen á dos

especies, á saber: formas verbales y formas objetivas, que otros autores llaman intuitivas ¹.

Cuando enseñamos por medio de la palabra usamos una forma verbal: cuando enseñamos con el objeto á la vista ó con una imagen de él usamos una forma objetiva.

Los autores de Pedagogía estudian gran número de formas verbales ², pero éstas se reducen á dos clases: monologadas y dialogadas.

Con la forma monologada ³, el maestro expone la materia de enseñanza, y con la dialogada el niño (en cuanto le es posible) contribuye á dicha exposición. Esta última clase es siempre preferible, pero lo es particularmente para niños.

Las formas verbales tienen la ventaja de ser útiles para todas las enseñanzas.

El abuso de las formas verbales constituye un vicio de enseñanza que se llama verbalismo.

La forma objetiva ó intuitiva es más breve y da idea más cabal de las cosas.

Todas las explicaciones del mundo no bastan para dar idea tan clara de una máquina, por ejemplo, como la da la vista de dicha máquina.

La forma objetiva ó intuitiva tiene el inconve-

1 Wickersham y otros pedagogos ilustres llaman objetiva á esta forma de la enseñanza, y el adjetivo es apropiado porque la palabra intuición tiene en las ciencias psicológicas un valor que no corresponde al de las formas objetivas en el tecnicismo pedagógico.

2 Expositiva, interrogativa, catequística, de examen, socrática, etc. Aparte de la impropiedad de alguna de estas denominaciones y de que alguna llamada forma es procedimiento, su estudio ofrece poco interés.

3 También se llama expositiva y dogmática.

niente de que sólo puede aplicarse á los objetos y fenómenos sensibles, y no á todos los de este género por circunstancias de tiempo y lugar.

El abuso de la forma intuitiva puede causar dos daños:

1.º Impedir el desenvolvimiento de la imaginación.

2.º Rebajar la educación y la enseñanza por aplicar siempre las facultades cognoscitivas al conocimiento de lo concreto y singular, y aplicarlas poco ó nada al de lo abstracto y universal ¹.

4. De lo antedicho se infiere que ni las formas verbales ni las objetivas deben usarse exclusivamente.

Las formas verbales son necesarias en todas las enseñanzas y en todas deben usarse; las formas objetivas deben usarse, siempre que sea posible, auxiliadas por las verbales.

El abuso de las formas intuitivas se corrige fácilmente con ejercicios de otros órdenes y procurando repasar la lección de cosas sin el objeto á la vista.

Las lecciones sobre objetos se llaman comúnmente lecciones de cosas.

Las lecciones de cosas deben ser ocasionales, en opinión de algunos preceptistas. Sin desconocer el valor de las lecciones ocasionales, que debemos aprovechar siempre que sea posible, conviene que las lecciones de cosas, aunque aparezcan desorde-

1 El sistema objetivo puede hacer que se continúe la instrucción en lo *concreto*, aun después que los alumnos estén en aptitud de comprender lo abstracto (Wickersham, *Methods of instruction*).

nadas para el discípulo, estén sistematizadas por el maestro y formen un plan.

Varios ilustres pedagogos han recomendado las lecciones de cosas y hasta han señalado (no siempre con acierto) los puntos que deben comprender. La práctica de esta forma de enseñanza ha dado origen á la siguiente guía, que en todo ó en parte puede servir para ordenar la lección y para estudiar el objeto en sus varios aspectos y relaciones.

6. GUÍA PARA LAS LECCIONES DE COSAS

1. *Observación del objeto por el niño* para que haga ejercicios de percepción y de reflexión. Este ejercicio es importante porque así se acostumbra el niño á *mirar*.

2. *Nombres del objeto*.—Corrientes, antiguos, étnicos. Otras acepciones del mismo nombre. Significación figurada. Frases vulgares y refranes de que forma parte, con lo cual el niño hará ejercicios de lenguaje.

3. *Procedencia del objeto*, con lo cual el niño estudiará Historia natural ó Industria.

4. *Causas productoras del objeto*, parte que sirve para apuntar algunas nociones primarias y para llevar el discurso del niño hasta Dios, como causa primera de todo lo creado.

5. *Puntos principales de producción y consumo*, lo que puede dar motivo á ideas de Geografía.

6. *Propiedades sobresalientes del objeto*.

7. *Idem químicas*.

8. *Estructura y crecimiento del objeto*, todo lo cual lleva á estudiarle como pudiera hacerse en Física, Química é Historia Natural.

9. *Partes del objeto, forma, medida y número*, ó sea estudio de sus relaciones matemáticas.
10. *Cuidados de conservación, derechos, deberes y uso debido del objeto*, lo cual se presta á recordar leyes de Moral, principios de Derecho y otros conocimientos varios.
11. *Productos que el objeto proporciona antes y después de su fin, con las transformaciones que el mismo objeto sufre*, materias todas referentes á la Industria.
12. *Transacciones del objeto y de sus productos*, ó aspecto comercial de la lección.
13. *Symbolismos, leyendas y preocupaciones referentes al objeto*, ó notas de Mitología y del *Folk lore* de la palabra.

Y 14. *Clasificación y definición del objeto*, como ejercicios de Lógica y de lenguaje.

7. Estas lecciones deben darse de manera que el niño descubra en el objeto todo cuanto pueda, y al terminarlas es necesario que el alumno formule de palabra juicios sobre el objeto que ha servido de tema á la lección, y que haga después algún ejercicio de redacción (dándole el cuestionario al principio y dejándole después que él mismo le forme) todo para medir el valor educativo de la lección y para apreciar en el ejercicio escrito las formas de expresión, la ortografía y hasta la belleza de la letra.

Compréndese, por lo dicho, que las lecciones de cosas son de utilidad indudable y que deben ser muy frecuentes en las escuelas primarias.

CAPÍTULO XV

METODOLOGÍA ESPECIAL

1. Programa legal de la primera enseñanza.—2 Métodos, procedimientos y formas de enseñanza que son preferibles para las asignaturas de la instrucción primaria.—3. Advertencias útiles de carácter general.

I. El programa legal de la primera enseñanza elemental para niños comprende las siguientes materias:

1.º Doctrina cristiana y nociones de Historia Sagrada.

2.º Lectura.

3.º Escritura.

4.º Principios de Gramática castellana con ejercicios de Ortografía.

5.º Principios de Aritmética con el sistema legal de medidas, pesas y monedas.

6.º Breves nociones de Agricultura, Industria y Comercio, según las localidades.

La primera enseñanza elemental para niñas sustituye las asignaturas del número 6 con labores propias del sexo.

La primera enseñanza superior abraza una prudente ampliación de las materias enumeradas, y para los niños comprende además:

1.º Principios de Geometría, de Dibujo lineal y de Agrimensura.

2.º Rudimentos de Historia y Geografía, especialmente de España.

3.º Nociones generales de Física y de Historia Natural, acomodadas á las necesidades más comunes de la vida.

La primera enseñanza superior para niñas sustituye los números 1.º y 3.º con estos dos:

- 1.º Elementos de Dibujo, aplicado á las Labores.
- 3.º Ligeras nociones de Higiene doméstica.

Después de lo dicho en otro capítulo, no hay necesidad de notar aquí que el programa de la primera enseñanza en España no responde al carácter que debe tener; pero responda ó no responda, como es fuerza enseñarle, el maestro ha de saber cómo ha de cumplir su cometido.

2. Para no repetir inútilmente algunos conceptos, conviene advertir que en la enseñanza de cualquiera asignatura el método lógico mejor es el analítico, y que el método didáctico necesario é indiscutible es el cíclico combinado con el concéntrico cuando sea posible.

De igual suerte, en los comienzos de toda la enseñanza debemos usar con preferencia la forma objetiva para ir la sustituyendo poco á poco con la verbal en vista de los adelantos que el discípulo realice.

3. Toda enseñanza debe ser eminentemente práctica, y, por tanto, ha de ser útil para la vida, y, respecto á la primaria, debemos recordar algunas interesantes observaciones.

“Las ciencias son sencillas en sus elementos primarios y todas son difíciles en sus últimas conclusiones,, luego los niños pueden y deben conocer los elementos primarios de las ciencias.

Importa más la organización de los conocimientos, que su adquisición y que su número ¹.

¹ *Multum, non multa*: mucho (de cada cosa), pero no muchas cosas.

Toda enseñanza debe ser graduada cíclica y concéntricamente, ó al menos cíclicamente.

La primera enseñanza debe ser poco extensa, pero muy sólida.

Los conocimientos de la escuela primaria deben tener trabazón lógica, esto es, deben estar relacionados bajo un principio de unidad.

El lenguaje en toda enseñanza debe ser claro, conciso y correcto.

En toda enseñanza hemos de procurar la mayor comunicación posible con cada niño.

CAPÍTULO XVI

METODOLOGÍA ESPECIAL DE LA DOCTRINA CRISTIANA

1. Importancia de la enseñanza de la Doctrina cristiana y tiempo que debe dedicársele.—2. Grados en que conviene dividir el programa de Doctrina cristiana y contenido de cada uno.—3. Libros para esta enseñanza.—4. Observaciones prácticas.

1. La enseñanza de la Doctrina cristiana es muy importante en la escuela, porque contribuye grandemente á la educación moral y religiosa de los niños.

El tiempo que debe dedicarse á esta enseñanza en las escuelas primarias no debe ser menor de 30 ó 40 minutos diarios ¹.

2. El programa de Doctrina cristiana puede dividirse en varios grados (cuantos más mejor), pero no es conveniente, ni en esta ni en ninguna

¹ Las disposiciones vigentes exigen que esta enseñanza se dé á diario en las escuelas públicas.

otra asignatura, hacer la división del programa en menos de tres grados, que fácilmente pueden convertirse en seis, subdividiendo cada uno en dos.

Acceptando esta división mínima, el programa del primer grado se formaría del texto del Catecismo y las preguntas de los puntos, cuyo conocimiento es necesario para salvarse; el segundo lo constituiría el conocimiento de todo el Catecismo, y el tercero una prudente ampliación del segundo, como lo es de alguna parte de la Doctrina cristiana el opúsculo de Balmes, titulado *La Religión al alcance de todos* ¹.

El texto obligado para la enseñanza de la Doctrina cristiana, es el Catecismo que designe el prelado diocesano ².

Esta enseñanza no requiere otro material que el Catecismo y algún otro libro de igual utilidad.

Para sacar el mayor provecho de esta enseñanza ténganse presente las advertencias que siguen.

La asistencia del maestro con los niños á los actos religiosos y las prácticas religiosas que el maestro pueda hacer con los niños dentro y fuera de la escuela, no sólo serán educativas, sino que facilitarán grandemente la enseñanza de la Doctrina cristiana.

1 Si la indole elemental de este libro no lo impidiese, se incluirían aquí los programas graduados de todas las enseñanzas de la escuela primaria, que el autor ha redactado y que ha corregido con esmero después de haber hecho uso de ellos durante doce años en el colegio de Jesús, en la Escuela Modelo de Madrid y en la Práctica agregada á la Normal central de maestros.

2 Se usan en España principalmente el del P. Ripalda y el del P. Astete.

El Catecismo de esta enseñanza debe aprenderse de memoria ¹; mas para evitar que se aprendan palabras solamente, las lecciones deberán ir precedidas de la explicación de cada punto y seguidas de preguntas relacionadas con la lección, pero no contenidas en la misma.

Aprendidas de memoria las preguntas y respuestas del Catecismo, favorece su recordación y entendimiento el dar á la exposición de la materia la forma monologada ².

Ejemplo:

Yo soy cristiano por la gracia de Nuestro Señor Jesucristo.

Cristiano quiere decir hombre que tiene la fe de Cristo, que profesó en el Bautismo.

Cristo es Dios y hombre verdadero.

La doctrina del Catecismo se afianza en la memoria y en el entendimiento [con la lectura de ejemplos y pasajes de la Sagrada Escritura y de las vidas de los Santos, relacionados con los puntos de cada lección ³.

No basta enseñar teóricamente á los niños la doctrina cristiana: es necesario además que sepan oír Misa, rezar el Rosario, prepararse para recibir los Sacramentos de la Comunión y que aprendan otras prácticas religiosas de igual interés.

1 La Doctrina cristiana no puede improvisarse, y para evitar faltas que pudieran ser herejías, conviene que el Catecismo se aprenda de memoria.

2 Este ejercicio puede y debe hacerse en todas las asignaturas que se estudien con textos dialogados.

3 A este propósito es muy recomendable el Catecismo en ejemplos, de D. Bernardo Sánchez Casanueva.

* Si se reza el Rosario en la escuela, cada vez puede dirigirle un niño.

En esta enseñanza, como en todas, importa más elevar el nivel de conocimientos de toda la escuela que el conseguir la formación de un grupo adelantado de niños con abandono de los demás.

CAPITULO XVII

METODOLOGÍA ESPECIAL DE LA HISTORIA

1. Importancia del estudio de la Historia —2. Tiempo que su enseñanza requiere.—3. División del programa tanto para la Historia Sagrada como para la de España.—4. Libros y otros útiles para esta enseñanza.—5. Carácter que deben tener los estudios históricos en la escuela primaria.—6. Importancia del estudio de las biografías de hombres célebres.

1. La enseñanza de la historia, ya sea sagrada, ya sea profana, ofrece pocas dificultades en la instrucción primaria, pues los niños gustan generalmente de estos estudios.

La utilidad de la Historia es indudable: la Historia Sagrada, que es la Historia del pueblo de Dios y de nuestra Religión, confirma á los niños en el conocimiento de la Doctrina cristiana; y la Historia patria, única que puede darse en las escuelas primarias, enseña los orígenes y vicisitudes de nuestro pueblo y despierta el patriotismo.

2. Los estudios de Historia pueden hacerse en las escuelas primarias durante media hora diaria, alternando los de Historia Sagrada con los de Historia de España.

3. El programa de una y otra asignatura puede dividirse en tres grados.

Las preguntas del Fleury pueden constituir el primer grado, y los epígrafes de la Historia bíblica de Businger, pueden formar el tercero.

Para el segundo, pueden servir las de otros varios tratados comunes de Historia Sagrada, como el de Calonge, el de Loriguet ó el de D. Cándido Domingo.

Para el primer grado del programa de Historia de España, puede servir el índice del Prontuario de Picatoste, así como para el tercero la mayor parte de los epígrafes del Compendio del mismo autor.

Aunque se han publicado algunos textos de Historia de España que por su extensión pudieran servir para el segundo grado de esta enseñanza, no son todos recomendables en cuanto á sus condiciones científicas y pedagógicas.

4. Aparte de los libros indicados, son objetos útiles para la enseñanza de la Historia los mapas, que representan los lugares en que los sucesos ocurrieron (v. gr., el de Palestina y el de la España romana), así como las fotografías y demás reproducciones de cuadros célebres, si no es posible ver y estudiar las grandes obras de la pintura histórica ¹.

La visita á monumentos antiguos y á lugares

1. Aun cuando para la enseñanza de la Historia se han publicado varias colecciones de láminas, no todas son recomendables. Las editadas por la casa Hachette, de París, son excelentes porque forman una colección de cromolitografías, que reproducen artísticamente cuadros de pintores célebres que han tratado magistralmente asuntos del Antiguo y del Nuevo Testamento, así como de la Vida de la Virgen María.

célebres en la Historia perfecciona en gran manera el estudio de esta asignatura.

5. La observación más importante respecto al estudio de la Historia se refiere al carácter de la misma.

Muchos maestros conceden gran importancia al estudio de batallas, genealogías, fechas, etc.; la utilidad de los estudios históricos no está en semejantes detalles sino en el conocimiento de la civilización del país en las distintas épocas históricas.

Que un niño sepa ó no sepa todos los nombres de los reyes visigodos ó los árabes que murieron en la batalla de Las Navas importa poco, pero sí importa que se dé cuenta de los orígenes de nuestro idioma, de nuestro derecho, de nuestra religión, de nuestras ciencias, artes, instituciones y costumbres.

La Historia no ha de ser una narración más ó menos pintoresca de hechos, sino una explicación en sus causas y efectos de los sucesos trascendentales de nuestra civilización.

Importa más que el hecho, la enseñanza moral ó simplemente cívica que el mismo encierra.

6. Las biografías de hombres célebres son estudios de gran importancia educativa, porque presentan á la consideración de los niños ejemplos dignos de ser imitados.

CAPÍTULO XVIII

METODOLOGÍA ESPECIAL DE LA GEOGRAFÍA

1. Necesidad de estudiar Geografía en todas las escuelas primarias.—2. Tiempo que su enseñanza requiere.—3. Programa de esta asignatura.—4. Libros y demás útiles para esta enseñanza.—5. Observaciones prácticas.

1. La Geografía, aunque no se enseña legalmente más que en las escuelas superiores, debería enseñarse en todas las escuelas primarias, no sólo por la utilidad de su contenido, sino porque es excelente medio de educación.

2. La variedad de conocimientos que forma actualmente la Geografía exige que á esta enseñanza se dediquen en las escuelas primarias treinta minutos diarios, por lo menos, porque si bien en la teoría de esta enseñanza debemos ser muy parcos, la parte práctica de la misma ofrece ancho campo para el maestro y para el discípulo.

3. El programa de Geografía debe ser cíclico, y en esta materia, más que en ninguna otra, es recomendable la práctica de aquella ley del método en virtud de la cual debe pasarse de lo conocido á lo desconocido.

Es error didáctico muy generalizado empezar por los astros la enseñanza de la Geografía para venir á parar luego al conocimiento de la localidad: á todas luces es preferible el camino inverso.

El programa de Geografía no debe ser (como lo es de ordinario) un aglomerado de preguntas sin enlaces de ninguna clase: las partes de la Tierra

tienen relaciones naturales, y cuando se prescinde de ellas ó se alteran, la enseñanza es necesariamente defectuosa.

Así, en la descripción de un país debemos empezar por determinarle con sus límites, notando en ellos cuanto sea digno de mención (un cabo, un golfo, un puerto, una población, playas, costas escarpadas, desembocaduras de ríos, promontorios, etc.,) según el orden en que lo ofrece la naturaleza y no con separaciones y clasificaciones arbitrarias que de nada sirven y para todo estorban; debemos fijarnos luego en su relieve, que es la clave de la configuración y sirve para estudiar después con fundamento, la hidrografía, los productos, las vías de comunicación y cuantos datos son necesarios para conocer el país en sus relaciones de más inmediata aplicación.

4. Los libros de Geografía para las escuelas primarias son escasos: es recomendable, sin embargo, para el primer grado la Geografía de Ascarza, y para el segundo el Tratado elemental de Vallín, por más que no es exacto en los datos que actualmente contiene.

Más que libros son necesarios mapas para la enseñanza de la Geografía.

Mapas murales mudos y con epígrafes, como los de Vidal de Lablache y Torres Campos, editados por la casa Armand Colin, de París; mapas de relieve como el compuesto por el Sr. Jusué (D. Celestino) que figuró en la Exposición de Bellas Artes; mapas en tela pizarra de la Península Ibérica, como el de D. R. Torres Campos y Mr. L. Suzanne, aparatos para producir proyecciones luminosas y otros semejantes, son objetos

de gran utilidad para la enseñanza de la Geografía en todos sus grados.

También son muy útiles los mapas mudos manuales de Reinoso, editados por la casa Hernando, de Madrid, las vistas estereoscópicas, las fotografías y los modernos portfolios.

Los dibujos á pulso, aunque sean imperfectos, ayudan mucho á fijar los datos geográficos en la imaginación y en la memoria.

Las excursiones escolares dan las nociones primarias más exactas y más firmes para la enseñanza de la Geografía.

La formación y descripción de itinerarios dan carácter práctico, y, por tanto, útil á la enseñanza de esta asignatura.

CAPITULO XIX

METODOLOGÍA ESPECIAL DE LA LENGUA CASTELLANA

§ I.—*Escritura.*

1. Complejidad de los estudios de lenguas.—2. Importancia de la escritura.—3. Fin de esta enseñanza.—4. Uso en la misma del método concéntrico.—5. Grados del programa para la enseñanza de la escritura.—6. Escritura al dictado.—7. Mobiliario y material de enseñanza para escribir.—8. Letra que debe enseñarse en las escuelas primarias.—9. Razones para preferir la forma vertical.—10. Advertencia final.

1. Los estudios de lengua castellana en las escuelas primarias se han reducido (y se reducen todavía en muchas escuelas), al estudio de un epitome de Gramática; pero el idioma no es la Gramática.

Para poder hacer buen uso de la palabra debemos conocer el significado y propiedades de las voces, sus reglas de construcción, su escritura y su lectura, y si es posible hasta las reglas que convierten en bella elocución la expresión corriente y vulgar. Por lo menos, debemos procurar que los niños sean fáciles y expeditos de elocución.

Para conocer, pues, un idioma, debemos conocer su Lexicografía y su Gramática, su Escritura y su Lectura y, en cuanto sea posible, su literatura teórica y práctica, ó por lo menos práctica.

Cada una de estas ramas requiere algunas observaciones particulares, que se aplicarán en primer termino á la enseñanza de la Escritura.

2. La expresión del pensamiento por medio de signos gráficos, es el fin de la Escritura; pero este fin puede ser considerado como medio de otros fines remotos. En efecto, al escribir nos proponemos transmitir un conocimiento á personas ausentes ó á generaciones venideras, y en este propósito hay siempre un fin educativo. Es, por tanto, la escritura poderoso medio de educación y de instrucción.

Además el estudio y práctica de la Escritura, y principalmente de la Caligrafía, exige el ejercicio de varias facultades espirituales como los sentidos externos, la imaginación, la memoria, la inteligencia y el apetito; y por la escritura adquiere el hombre muchos y variados conocimientos.

Perpetuada la expresión del pensamiento por medio de la escritura, los conocimientos humanos, ofreciéndose á muchas personas en varios tiempos y lugares, se multiplican extraordinaria-

mente. Suprimida la escritura, quedaría suprimida también la civilización de la humanidad.

Con razón dice Balmes en su *Filosofía elemental*:

“El lenguaje escrito es un hecho admirable, que sólo deja de serlo para nosotros porque estamos acostumbrados á él.

„La escritura es la ampliación de la palabra; es la palabra misma triunfando del espacio y del tiempo. Con la Escritura no hay distancias. Un hombre retirado en un ángulo del mundo concibe una idea, y hace un signo en una hoja deleznable; el hombre muere desconocido, el viento esparce sus cenizas antes que se haya descubierto su ignorada tumba. Y, sin embargo, la idea vuela por toda la redondez del globo, y se conserva intacta al través de la corriente de los siglos, entre las revoluciones de los imperios, entre las catástrofes en que se hunden los palacios de los monarcas, en que perecen las familias más ilustres, en que pueblos enteros son borrados de la faz de la tierra, en que pasan sin dejar memoria de sí tantas cosas que se apellidan grandes. Y el pensamiento del mortal desconocido se conserva aún, el signo se perpetúa, los pedazos de la débil hoja se salvan, y en ella está el misterioso signo donde la mano del obscuro mortal envolvió su idea y la transmitió al mundo entero en todas sus generaciones. Tal vez el desgraciado perecía, como Camöens, en la mayor miseria; su voz moribunda se exhalaba sin un testigo que le consolase; tal vez trazaba aquellos signos á la escasa luz de un calabozo; ¡qué importa!, desde un cuerpo tan débil, su espíritu domina la tierra; la voz que no quieren oír sus enfermeros

ó carceleros, la oirá la humanidad en los siglos futuros. Esto hace la Escritura. ¡Cuán débiles somos, y cuán grandes en medio de nuestra debilidad!

La Escritura no sólo fija la expresión humana, sino que guarda además la palabra de Dios, y El mismo usó de la Escritura para dar su ley á Moisés en el monte Sinaí.

La Escritura ayuda á la memoria. Imposible sería recordar el título de todos los libros de una gran biblioteca, las voces todas de un idioma, los nombres de los habitantes de una población ó los cálculos de un libro de comercio, si la Escritura no supliese esta falta de la humana naturaleza.

3. El fin que el maestro debe proponerse al enseñar á escribir, es disponer á los niños para que puedan expresar su pensamiento *clara y correctamente* por medio de signos gráficos. Si á esto es posible añadir que la letra sea bella, la enseñanza de la Escritura será perfecta; pero no es necesario (ni fácil) que los niños de las escuelas primarias lleguen á practicar el Arte caligráfico. La Escritura es principalmente un medio, y el maestro de primera enseñanza debe limitarse á procurar que los niños adquieran este medio. El ejercicio de la Caligrafía constituye una profesión, y los estudios de la escuela primaria no han de ser profesionales.

Una hora diaria dividida en dos sesiones basta para la enseñanza de la Escritura en la escuela primaria.

4. Conviene aplicar el método concéntrico al enseñar á escribir, y hasta puede elegirse esta asignatura como punto de concentración para todas las artes de la palabra y para todas las artes

gráficas que en la escuela primaria se enseñan y estudian; pero si no ha de llegarse á establecer estas estrechas relaciones entre unas y otras asignaturas, es necesario, al menos, no enseñarlas sueltas y con independencia, y tener presente que cuando el niño escribe se ejercita en el dibujo, lee, y, además, necesita de notas gramaticales para escribir correctamente, por lo cual hay precisión de relacionar, lo más posible, la enseñanza de la Escritura con la de todos los conocimientos referentes al estudio del idioma y con los trabajos manuales que en la escuela se practiquen.

En este principio del método concéntrico se funda la enseñanza simultánea de la Lectura y Escritura, y la de la Lectura por la Escritura.

5. La enseñanza de la Escritura en la escuela primaria puede considerarse dividida en tres grados que, en cuanto sea posible, estudiarán el objeto con la misma extensión, pero con *intensión* distinta y creciente.

El primer grado corresponderá principalmente al trazado de los signos; el segundo, á la copia de muestras escogidas y dictado de algunos escritos ejemplares, y el tercero, á la redacción de documentos de uso común.

En el primer grado no se ha de pedir perfección ni gran velocidad en los ejercicios: bastará con que los niños los ejecuten claramente, aunque tarden mucho tiempo en producirlos.

Las lecciones de cosas son motivo suficiente para que el niño vaya acostumbrándose á la expresión de pensamientos sencillos.

El papel de 1.^a no debe usarse en el primer grado, pues los niños, que, de ordinario, son peque-

ños cuando comienzan á escribir, no pueden fácilmente hacer las letras en el tamaño de dicha pauta.

En el segundo grado es posible disminuir algo el tamaño de la letra hasta reducirle á la caja de la regla 4.^a de Alverá; pero conviene al mismo tiempo, para continuar la educación de la mano, aumentar el tamaño de la cuadrícula en que se ha de repasar la forma magistral.

La escritura al dictado debe versar siempre sobre temas de provecho, y debe preferirse algún punto de conocimientos útiles de los que no se enseñen especialmente en la escuela, ó sobre los más difíciles de las asignaturas que en la misma escuela se estudien.

Las efemérides escolares, encomendadas diariamente á uno ó más niños, son excelente motivo para ejercicios de redacción, y constituyen la Historia de la escuela escrita por los mismos niños.

Para que los niños compongan algún trabajo escrito ó de palabra necesitan cuestionario (sobre todo en los comienzos), aunque pueden realizarlos también sin este requisito bien relatando sucesos de la vida propia, bien componiendo una descripción sobre una lámina, sobre un paisaje ó sobre cualquiera otro objeto, que pueda ser observado directamente por los niños.

Todos los ejercicios deben ser corregidos por el maestro en presencia del discípulo para que la corrección sea provechosa.

El mayor trabajo del niño y el mayor esmero para corregir deben dedicarse á los ejercicios de redacción, pues la enseñanza de la Escritura es punto menos que inútil si no sirve para este fin.

Conviene insistir sobre el asunto, porque no se atiende á él tanto como es necesario en algunas escuelas primarias.

6. La escritura al dictado requiere algunas observaciones especiales que se indican á continuación.

La escritura al dictado desempeña un papel im-portantísimo en la escuela primaria, y es un ejercicio imprescindible, ya porque con las frecuentes y variadas explicaciones que exige, contribuye eficazmente á perfeccionar los conocimientos caligráficos y á adquirir la práctica de una buena ortografía, ya porque pone en ejercicio las facultades mentales y desarrolla el espíritu de observación, ya porque puede considerarse en ocasiones como un excelente medio disciplinario, ya, en fin, porque permite completar ciertas enseñanzas y hacer conocer los mejores trozos de nuestros buenos autores.

Para que llene estos fines el ejercicio debe aten-derse principalmente: primero, á la elección del punto; segundo, á la manera de dictarlo, y tercero, á la corrección de lo escrito.

Un buen dictado debe ser sencillo, corto, claro, interesante, en relación con la edad é inteligencia de los niños y en armonía con las lecciones de Gramática. Las dificultades han de presentarse graduadas, evitando toda suerte de sutilezas. El texto debe ser irreprochable en el fondo y en la forma. Deben elegirse con preferencia trozos de buenos autores, tomados algunas veces de los mismos libros de lectura de los niños.

En algunas ocasiones los dictados pueden consistir en resúmenes de lecciones explicadas; en

consejos ó máximas morales deducidas de los mismos actos de los niños, ó en preceptos, fórmulas, reglas ó clasificaciones, sobre los cuales convenga llamar la atención para que mejor se graben en la memoria.

Concluido el dictado, el maestro se cerciorará de si los niños comprenden su sentido, y se lo explicará si no lo comprendieran, hasta disipar cualquiera duda.

Toda palabra nueva ó desconocida debe explicarse previamente, y cuando presente grandes dificultades ortográficas, aun mejor que deletrearla, conviene escribirla en letra grande y clara á vista de los niños en el encerado.

Cuando el dictado sea el resumen de una lección ó un precepto interesante, más que á la buena forma del escrito, ha de atenderse á que los niños lo analicen, se posean bien de su sentido y se persuadan del concepto.

El modo de dictar influye en el éxito del ejercicio.

He aquí algunos consejos sobre la materia:

1.º La voz del maestro debe estar en relación con la extensión de la sala.

2.º La pronunciación de cada palabra ha de ser clara y distinta, marcando bien la letra ó sílaba en que puede ofrecerse alguna duda.

3.º La rapidez del dictado ha de estar relacionada con la edad de los alumnos, con el grado de instrucción que posean y con la dificultad del trozo elegido.

4.º Conviene hacer una lectura preparatoria del trozo que se va á dictar.

5.º Debe principiarse á dictar á media voz y

continuar en voz más alta y con más rapidez para apurar á los atrasados y acostumbrarlos á la velocidad.

6.º Se empezará por palabras sueltas, se seguirá por frases cortadas para acabar por cláusulas enteras, si la instrucción de los alumnos lo consiente.

7.º No es conveniente repetir las palabras, ni pasearse dictando, ni interrumpir el dictado para dar explicaciones, si no es en las comas ó donde el pensamiento quede completo.

Conviene leer todo el dictado de una vez antes de empezar la corrección.

La corrección debe ser oral y simultánea entre el maestro y los alumnos. La corrección individual es punto menos que imposible en las escuelas regularmente concurridas.

He aquí algunos procedimientos, que varían según los alumnos y los dictados, reconocidos como ventajosos:

1.º Cambiar los cuadernos entre los niños ó dejarlos á sus dueños, según el ejercicio que se practique.

2.º Hacer deletrear todas las palabras, si nos dirigimos á los principiantes, ó solamente las que ofrezcan alguna dificultad, si lo hacemos á los más adelantados.

3.º Presentar á los niños el texto corregido, que es procedimiento rápido, ya escrito en el encerado, ya permitiéndoles verlo impreso de donde se ha dictado.

Cualquiera que sea el procedimiento que adoptemos en vista de las circunstancias, deben observarse las siguientes reglas:

1.º Las faltas se subrayarán ó se anotarán al margen.

2.º Cada alumno deberá corregir personalmente las faltas que hubiese cometido, y además copiará cierto número de veces las palabras corregidas, para que se acostumbre á verlas bien escritas.

3.º El maestro se cerciorará de que la corrección se ha hecho cabalmente, dará ó hará dar explicaciones sobre las faltas principales, las más importantes ó las más comunes en los alumnos ¹.

Es una especie de escritura al dictado escribir algo de memoria (refranes, oraciones, poesías, etc.).

Para escribir son indispensables mesas y asientos.

Además de lo que ya se dijo respecto de estos muebles en el capítulo III de la *Didáctica pedagógica*, conviene añadir que la mesa noruega del sistema Jornod et Vuille, y la de Fritz Wal, reputadas como los mejores modelos de los que han figurado en la exposición pedagógica de Ginebra (Suiza) del año 96.

Entre los medios más usados para enseñar á escribir se cuenta el papel cuadrículado ², con cuyo uso no están conformes todos los pedagogos; pero

1 *La Escritura al dictado*, de D. Cándido Domingo, es una serie de ejercicios muy recomendable para esta especie de enseñanza.

2 Algunos autores llaman, con visible error, *procedimientos*, á la cuadrícula, las pizarras, el papel gráfico, etc., y otros medios de enseñanza puramente materiales. Es necesario no olvidar que todo procedimiento significa medio lógico y nada más.

en este punto, como en otros muchos, sucede que solamente el abuso es censurable.

No cabe duda que es posible enseñar á escribir sin usar la cuadrícula; pero es preciso reconocer que el uso prudente del papel pautado facilita la enseñanza de la Escritura. La cuadrícula de 1.^a de Alverá, que es excelente para hacer sobre ella el estudio analítico de la letra, es muy confusa para niños; pero la 2.^a, del mismo autor, que tiene una línea de caídos y otra sin ellos y carece de líneas auxiliares, es muy conveniente para enseñar á escribir á los niños, pues de esta regla pasan con mucha facilidad á la del tamaño de cursiva.

No es preciso que los niños recorran las seis clases de papel común para la enseñanza de la Escritura: con recorrer tres (que pueden ser 2.^a de Alverá, 5.^a de Iturzaeta y papel blanco) tienen suficiente ejercicio para escribir claramente.

Para enseñar á escribir son necesarias muestras, que deben ser grabadas ó hechas con esmero á mano.

El papel gráfico tiene las muestras en la misma plana, lo cual ahorra el uso de muestras sueltas. El papel gráfico que en España se ha producido vale poco y cuesta mucho, por lo cual no se ha generalizado bastante en las escuelas primarias.

Los cuadernos caligráficos tan usados en el extranjero sólo se usan (y no mucho) en España para la enseñanza de la letra inglesa: para la letra española no se ha publicado ninguno.

Por último, las pizarras (cuadriculadas de Fáber) y los encerados caligráficos son objetos casi indispensables para la enseñanza de la Escritura.

Del uso de la pizarra se saca gran provecho para enseñar, no sólo la Escritura, sino también la Gramática, Aritmética, Geografía, etc.: en cambio, los encerados caligráficos sólo sirven para que el maestro dé lecciones de Escritura á varios niños á la vez.

8. Debemos preferir para la enseñanza la letra española vertical, sin perjuicio de que se enseñe otro tipo de letra en casos de notoria conveniencia.¹

Ni la belleza, ni la utilidad de la letra española son superadas por las de ningún otro tipo de letra; es además la escritura nacional, y como buenos españoles estamos en el deber de conservar las costumbres y tradiciones patrias.

Por último, conviene saber que la enseñanza de la letra española es obligatoria en las escuelas primarias en virtud de la real orden de 7 de enero de 1835, que el Secretario de Estado y del Despacho de lo Interior comunicó al presidente de la Dirección general de Estudios.

El Reglamento *provisional* de escuelas de 26 de noviembre de 1838 nada dice respecto á este punto, y por ello no puede considerarse derogada la real orden á que se ha hecho referencia.

Esto no impide, como es natural, que se enseñen y aprendan otros tipos de letra de indiscutible belleza y de indudable utilidad.

9. La forma vertical es tan bella como la inclinada, es más veloz, más clara y más fácil de enseñar.

1 Cuando un niño llega á la escuela sabiendo algo de otro tipo de letra

La inclinación no es nota esencial de la belleza: por el contrario, los objetos inclinados ¹ suelen carecer de condiciones estéticas. En cambio, lo que está colocado erguido y verticalmente es agradable á la vista; luego el creer que la letra inclinada es más bella que la vertical no puede ser otra cosa que un efecto de la costumbre. Las condiciones estéticas de la letra están en el número, clase y forma de los trazos (no en su inclinación), y éstos no se alteran esencialmente en las letras verticales. Además, las letras góticas y la francesa son letras derechas, y á nadie se le ocurre negarles condiciones de belleza.

El paralelismo de líneas inclinadas y las formas de objetos en esta posición, son más difíciles de adquirir y determinar que las posiciones perpendiculares; luego la letra vertical será de más fácil aprendizaje que la inclinada ².

También la letra vertical ha de ser más veloz, y, por tanto, más fácil de ejecutar, pues la línea perpendicular desde un punto á una recta es siempre menor que cualquiera oblicua. Contra este principio, que no puede fallar, no puede ir la experiencia de los que escribiendo habitualmente una letra inclinada, aseguran que tardan más en escribir verticalmente. Ya se comprende que esto es efecto de la costumbre; pero con igual ejercicio en

1 La torre de Pisa, un árbol ó un cuadro inclinados, etc.

2 Esta afirmación es fácil de comprobar. Tómense dos escritos impresos con letra del mismo cuerpo, uno con letra derecha y otro con letra inclinada; pónganse á una distancia que impida su lectura y acérquense poco á poco, y se verá que el escrito con letra derecha puede leerse antes que el escrito con letra inclinada.

una misma persona, la letra vertical se ha de escribir siempre con mayor velocidad, porque su trazado es necesariamente más corto.

Los partidarios de la letra vertical suponen que ésta es más favorable á la salud que la inclinada, y aseguran que la inclinación de la letra lleva á posiciones viciosas del tronco y de los ojos. No parece de mucho peso el argumento, porque la inclinación de la letra no se produce con la posición del cuerpo, sino con la del papel y la dirección de la pluma. Lo que sí conviene afirmar que, en caso de peligro, siempre será más expuesta la letra inclinada que la vertical.

Por último, conviene advertir que la letra inclinada se produce, no por la dirección de los movimientos de la pluma, sino por la colocación del papel. De lo cual resulta, que, en resumen, la pluma lleva la misma dirección cuando escribimos letra inclinada que cuando escribimos letra vertical.

Resulta, por tanto, que la letra vertical es preferible á la inclinada; pero esta preferencia está más justificada, si esto es posible, para la letra usual y corriente. Pase que el calígrafo, inspirándose en los gustos del público contemporáneo, escriba la letra inclinada, pero nada justifica la enseñanza de tal letra en las escuelas de instrucción primaria ¹.

1 Para que se comprenda cuán fácilmente nos encariñamos con lo usual y nos resistimos á admitir innovaciones, conviene añadir que los franceses, acostumbrados á la letra vertical, se resistieron á la admisión de la letra inclinada con el mismo tesón que hoy se resisten á la vertical los españoles y otros pueblos de Europa.

Merecen estudiarse, á propósito de la enseñanza de la letra vertical en las escuelas, las instrucciones oficiales dadas á los maestros del Uruguay por la Dirección general de Instrucción pública de aquella nación.

La enseñanza simultánea de la Lectura y de la Escritura, es un procedimiento pedagógico que practican hoy gran número de maestros.

En este punto cabe una perfección, á saber: enseñar la Lectura por la Escritura suprimiendo en los principios los ejercicios especiales de aquella asignatura, que son los más penosos.

CAPÍTULO XX

METODOLOGÍA ESPECIAL DE LA LENGUA CASTELLANA

§ II.—*Lectura.*

1. Fin de la enseñanza de la Lectura en las escuelas primarias.
- 2. Clasificación de los métodos de Lectura.—3. Los métodos literales y el deletreo.—4. El silabeo.—5. Los métodos verbales.—6. Ventajas de los métodos literales.—7. El método cíclico y el concéntrico en la enseñanza de la Lectura.—8. La enseñanza simultánea de la Lectura y la Escritura.—9. Grados para la enseñanza de la Lectura.—10.—Forma general de un ejercicio de Lectura.—11. Carteles y cartillas.—12. Libros de Lectura y condiciones que deben reunir.—Ejemplos.

1. El fin práctico que nos proponemos con la enseñanza de la Lectura en las escuelas, es dar aptitud al niño para que interprete los signos escritos y para que enuncie los pensamientos re-

presentados gráficamente, esto es, para que pueda traducir al lenguaje oral el lenguaje escrito ¹.

El tiempo que á esta enseñanza debemos dedicar en las escuelas primarias puede ser de una hora diaria repartida en dos sesiones.

2. Muchos, casi innumerables son los métodos inventados para la enseñanza de la Lectura. Como las dificultades para enseñar á leer son tantas, los maestros y algunas otras personas de buena voluntad han discurrido no pocas maneras de facilitar este ejercicio.

Tres puntos principales de partida han tomado los autores más notables de métodos de Lectura para transmitir este linaje de conocimientos: la letra escrita, la sílaba y la palabra, lo cual ha servido de fundamento para clasificar los métodos de Lectura en literales, silábicos y verbales.

Con los métodos literales se comienza la enseñanza por el primer elemento de la sílaba escrita, que es la letra, y se continúa con la enseñanza de las sílabas, palabras y demás elementos necesarios para la expresión del pensamiento hasta que se llega á la lectura de la obra literaria.

En los métodos silábicos se comienza por enseñar á leer las sílabas, se continúa con las palabras, oraciones y cláusulas, y se llega á la obra literaria para terminar con el conocimiento siempre indispensable de las letras.

Por último, con los métodos verbales se comienza la enseñanza presentando una palabra ó varias formando frase, que es lo más común; se estudia

1 Enseñar á leer—se dice vulgarmente—es enseñar á hablar lo escrito.

la palabra en conjunto, se descompone luego en sílabas para conocerlas y se termina con la enseñanza de las letras de que cada sílaba está compuesta.

3. Los métodos literales se practican generalmente (después del conocimiento del alfabeto) nombrando una por una las letras de cada sílaba, produciendo luego el sonido total de ésta, y pronunciando, por último, la palabra completa. Tratamos de enseñar á leer la palabra *badila*, y se dice: *be a, ba; de i, di; ele a, la: badila*. Esta práctica, que se llama deletreo, es un procedimiento casi inseparable de los métodos literales, tanto que el deletreo se considera como un verdadero método literal.

El deletreo ofrece varios inconvenientes. En primer lugar, no favorece el desarrollo de la inteligencia; la poca analogía entre los nombres de las letras y el sonido que representan hace inútil á menudo el trabajo de nombrarlas, y es un medio largo y no muy agradable de llegar al fin de la Lectura. En cambio, tiene el deletreo en su abono el ser el método más antiguo que se conoce para la enseñanza de la lectura, y es tan sencillo, que pueden aplicarle todas las personas que saben leer.

El deletreo da una preparación verdaderamente notable para aprender á escribir correctamente.

4. El método silábico, ó silabeo, es más lógico que el deletreo, porque con él se enseñan primeramente los signos de la sílaba, que es el elemento indivisible de la palabra hablada; es más breve que los demás métodos inventados para la ense-

ñanza de la lectura; evita los inconvenientes que surgen de la poca analogía que hay entre los nombres de las letras y el sonido que representan, y no es desagradable porque muy pronto conduce al niño á la lectura de palabras. En cambio, tiene estos inconvenientes. En el silabeo es preciso que el niño perciba como un solo signo la reunión de los que representan la sílaba, y á esto se resiste la mente del niño, que ha de ver la unidad donde realmente hay varias cosas.

Pero el inconveniente más grave de este método, practicado en toda su pureza, es que obliga á distinguir, por los sentidos, sin el eficaz auxilio de las funciones racionales, muchos signos diversos: los comienzos del silabeo vienen á ser tan difíciles como si tuvieran los niños que aprender un alfabeto de cuatrocientos signos diferentes.

5. Los métodos verbales, que son los que toman la palabra como punto de partida del conocimiento de la lectura, ofrecen la sorpresa de que á las pocas lecciones saben leer los niños algunas palabras, lo cual agrada á los mismos niños y á sus familias; evitan los métodos verbales, la monotonía de los literales y silábicos, y favorecen mucho el desarrollo de la inteligencia, porque desde el primer paso dado en la lectura—y esto es muy importante—se aprende una idea por cada palabra. Sin embargo, este método, practicado con todo rigor, tiene el inconveniente de que se llega tarde y mal al conocimiento de los elementos escritos, sin lo cual no es posible leer bien, y se observa que, aprendiendo á leer por un método verbal, se leen bien las palabras más conocidas, aunque sean muy complejas, y se tropieza en

palabras sencillas por desconocimiento de las letras y falta de hábito para combinarlas. Por último, son tantos los signos (palabras) que ha de aprender el niño hasta que sabe leer, esto es, hasta que sabe descomponer y recomponer las palabras, que con este método se llega casi á prescindir del inmenso valor de la escritura alfabética, dándole con frecuencia el carácter de ideográfica.

6. Los métodos literales son preferibles para la enseñanza de la lectura.

Hemos visto que la enseñanza, por los métodos literales, es más sólida y consistente que la enseñanza dada por los demás métodos, y que sus inconvenientes son comunes á los de otros métodos ó no son propios del método literal, sino del de letreo que de ordinario le acompaña. Tampoco debemos preferir otros métodos porque sean más breves que los literales, pues solamente los silábicos ahorran tiempo de manera cierta, y la diferencia es tan pequeña que no pasa seguramente de unos días. El mayor gasto de tiempo en la enseñanza de la lectura no se origina de que el método sea literal ó silábico, sino del procedimiento y del número de ejercicios que forman el programa. Aunque con los métodos literales se gaste algún tiempo más, se compensa la pérdida con la firmeza y seguridad del conocimiento adquirido.

Los métodos verbales pueden usarse, sin embargo, con ventaja para perfeccionar la lectura con los niños que ya tienen algún conocimiento de este ejercicio.

7. Los métodos de enseñanza, cíclico y concéntrico, pueden y deben ser aplicados á la enseñanza de la lectura.

La Lectura se presta á ser concentrada con otros estudios de lengua, y un notable pedagogo moderno la considera como el mejor punto de concentración para todos los estudios filológicos. En efecto; la Lectura se presta á la concentración con todas las artes de la palabra, y singularmente con la Lexicografía, Gramática, Literatura, Ortología y Escritura. Este método, que para la enseñanza de los estudios de lengua se usa por necesidad con los sordomudos, debiera usarse por conveniencia en todas las escuelas y colegios.

8. El importante método de enseñanza de la Lectura y la Escritura simultáneas no es otra cosa que una aplicación parcial del método concéntrico en la enseñanza de dichas artes.

Este método no puede ser más sencillo, pues se practica haciendo que el niño escriba todo lo que aprenda en la clase de Lectura. No es necesario encarecer la utilidad de dicho medio pedagógico: baste indicar que el conocimiento adquirido al leer se ratifica con la escritura, y que esta enseñanza se hace más agradable porque el niño comprende el valor ideológico y fonético de lo que escribe.

9. Preferible al procedimiento de enseñar simultáneamente la Lectura y la Escritura es el enseñar la Lectura por la Escritura, esto es, enseñar á escribir antes que á leer, con lo cual se suprimen al principio ejercicios especiales para esta penosa enseñanza.

Con el nombre de métodos y procedimientos se usan en las escuelas medios materiales para la enseñanza de la Lectura, de cuya explicación puede prescindirse por su escasa utilidad pedagógica. Tales son

los alfabetos mecánicos, las tablillas, las cintas y cuadros, etc., etc.

10. El programa de Lectura para la escuela primaria debe dividirse en tres grados.

El primer grado de un método de Lectura debe comprender desde el conocimiento de las letras á lectura en prosa corriente; el segundo debe avanzar hasta la lectura de algunos sencillos poemas, como las fábulas, y hasta el conocimiento de los manuscritos modernos; y el tercero se referirá á la lectura (expresiva en cuanto se pueda) de toda clase de obras en prosa y en verso y á la de manuscritos de varias épocas. Los dos primeros grados son propios de las escuelas elementales; el tercer grado se acomoda mejor á las condiciones de la enseñanza en una escuela primaria superior.

El conocimiento adquirido del abecedario se afirma presentando las letras clasificadas por su figura.

Siempre que el niño lea palabras se procurará que entienda lo que significan. La enseñanza de las sílabas directas con letras consonantes de doble valor se hará por el método silábico. No hay ningún inconveniente en que las combinaciones de letras líquidas y licuantes (*bl, br, dr, fl, etc.*) se enseñen como un solo signo aplicando el procedimiento del nuevo deletreo; ni tampoco le hay para que las sílabas en que se encuentren dichas combinaciones se enseñen por el método silábico.

Los ejercicios de aplicación versarán sobre las cosas y los hechos domésticos y de la escuela, sobre los alimentos, los fenómenos y seres naturales más conocidos, los productos industriales más comunes, las prácticas y ceremonias religio-

sas sobre las ocupaciones ordinarias de los hombres, etc., etc.

Cuando ya se conozca el alfabeto mayúsculo debemos ejercitar al niño en la lectura de nombres de personajes célebres para que vaya teniendo noticia de los santos, de los sabios, de los genios y de los héroes. El deletreo oral se irá sustituyendo lentamente con el deletreo mental hasta que, conocidas las sílabas, no se use ninguno de los dos.

La lectura en prosa, durante el segundo grado, puede versar sobre puntos religiosos y morales, sobre reglas de urbanidad, sobre conocimientos varios de Física, Química, Historia Natural, Fisiología, Higiene, Industria, Comercio, etc., con lo cual se van presentando al niño, de modo rudimentario, los ramos más importantes del saber humano. Estas lecturas, además, dan ocasión para que, en las escuelas elementales sobre todo, adquieran los niños algunos indispensables conocimientos que no tienen cabida en el programa oficial. Las fábulas son las obras en verso que mejor se acomodan á este grado de la enseñanza. Procuraremos elegir fábulas que, por el asunto y por la forma, sean verdaderamente útiles en la escuela y contribuyan á la educación religiosa y moral de los niños. Los manuscritos que en este grado se lean contendrán modelos de cartas, recibos, instancias y otros documentos de uso frecuente. Para que la lectura sea provechosa en este grado es preciso que no se lea una palabra, ni una frase obscura, sin que se explique lo que significa; y que además los niños hagan siempre un resumen de lo que hayan leído.

Durante el tercer grado, sin abandonar las lec-

uras de conocimientos varios, se ejercitarán los niños en la lectura de trozos de los mejores hablistas, para que les sirvan de modelos de expresión, para que vayan aficionándose á las bellas producciones de la palabra y para que se familiaricen con los nombres de nuestros clásicos. Conviene seguir en estos ejercicios un orden cronológico regresivo, porque la lectura de las obras literarias modernas ofrece menos dificultades que la lectura de las obras producidas en siglos anteriores. Conviene alternar la lectura de la prosa con la del verso. La lectura de los versos se perfecciona con el ejercicio agradable de la recitación de algunas poesías. Los niños, á poco que el maestro haga, y muchas veces espontáneamente, aprenden las poesías que más son de su agrado, y la recitación de ellas, una vez á la semana, por ejemplo, contribuye á que los niños se acostumbren á leer con más expresión. La lectura de manuscritos, por las razones arriba indicadas, comenzará por los modernos y terminará por los antiguos. Mientras dure la lectura, se explicará la significación de las palabras poco usuales y el sentido de las frases que no sean inteligibles para el niño. Además debemos excitar á los niños á que nos pregunten todo lo que no hayan entendido bien en el acto de leer. Al final de la lectura se hará siempre el resumen de lo leído. En el tercer grado de la enseñanza se puede encargar á uno ó más niños que hagan dicho trabajo por escrito, con arreglo á un cuestionario que el maestro formulará.

10. Indiquemos ahora una forma general de ejercicio para esta enseñanza. Los niños que tie-

nen conocimientos iguales en la lectura se colocan ante el maestro; cada niño lee un párrafo con detenimiento y cuidado; se hacen las explicaciones que el asunto y las palabras exijan, se corrigen las faltas cometidas en la lectura ¹, y el mismo niño ú otro hace el resumen del párrafo que se ha leído; otro niño lee el párrafo siguiente, y se hace lo mismo que con el anterior. De igual manera se leen tres ó cuatro párrafos más, no siendo muy largos, porque la lectura es como el alimento: el provecho no está en proporción de lo que se come, sino de lo que se digiere. Luego el maestro lee con expresión todos los párrafos estudiados parcialmente, los niños repiten la lectura y hacen el resumen total, con lo que se termina el ejercicio. De esta manera, la lectura es pausada, atenta, reflexiva, y da ocasión para que se medite sobre lo que se lee; así se va convirtiendo en substancia propia la substancia de la obra leída, y se ejecuta en el entendimiento un acto semejante al de las funciones nutritivas del cuerpo.

Corroborando las anteriores indicaciones, véase lo que dice M. Payot respecto á los ejercicios de lectura:

El alumno está abandonado de ordinario á sí mis-

1 El maestro hará la corrección de las faltas cuando ningún niño pueda hacerla.

Es perjudicial la práctica corriente de corregir el maestro al niño cuando éste se equivoca, porque entonces el niño no se corrige y se limita á repetir lo que ha oído al maestro.

Cuando el maestro hace notar al niño las equivocaciones sin corregírselas, el niño se corrige de ordinario á sí mismo, reflexiona y se educa.

mo, y no recibe respecto á la materia más que algunas reglas empíricas, si no son contradictorias.

Incoherencias y movimientos sin objeto son las reglas que de ordinario seguimos en la lectura.

La lectura provechosa ha de reunir dos condiciones: primera, repetición frecuente y esfuerzos de acción, no solamente para comprender el significado de lo leído, que esto ya se supone, sino para transformar el pensamiento del autor en pensamiento propio.

Es preciso leer poco y leer bien. Las lecturas numerosas, hechas necesariamente de prisa, dejan el espíritu inactivo, hacen penoso el trabajo y producen impresiones pasajeras.

En efecto, algunas personas hacen los movimientos de un buen lector, pero en realidad no leen; no hacen más que gimnasia con algunos músculos oculares.

Hobbes decía que habiendo leído tanto como otros hombres, era tan ignorante como otros.

Si leer es pensar, como dijo Federico el Grande; si la lectura nos suministra alimentos que hay que digerir inmediatamente, es preciso detenerse en cada página, como nos detenemos en campos desconocidos para orientarnos. Así leeremos poco, pero no importa. La tierra bien cultivada, aunque no sea muy extensa, produce más que muchas hectáreas sin abono y sin laboreo.

Es preciso, sin embargo, leer con la presteza que sea necesaria para no romper relaciones naturales de la obra, y para seguir bien el desarrollo lógico del pensamiento del autor, sin dejar de hacer altos en lugar apropiados para releer algún trozo ó tomar algunas notas.

Es preciso leer como se reza, rompiendo el hueso

para ver el tuétano, y aprendiendo á ver las cosas en lugar de los nombres.

Para el conde de Tolstoi la lectura es una comunión, que consiste en conversar los hombres que murieron con los que viven y leen.

Claro es que señaladas estas condiciones, solamente debemos leer lo que valga mucho, eligiendo en cada asunto obras maestras y de gran reputación.

Leamos sin imitar á los eruditos que, «teniendo almacenada mucha ciencia, son grandes en las minucias y muy pequeños en las cosas grandes».

Es necesario leer inteligentemente. Los libros no son potencias creadoras, son simplemente instrumentos de sabiduría. El origen de nuestro saber está en la experiencia, en la acción personal, en el propio discurso: sin esto los libros son recuerdo de palabras desprovistas de sentido; pero si no leemos, nos tendremos que limitar á nuestra propia experiencia, que será escasa y probablemente errónea.

La lectura nos obliga á observar y no admitir nada sin reflexionar, porque advertidos por otros, aprendemos poco á poco que nada hay sencillo y que debemos estar siempre con el espíritu despierto.

La lectura es un poder de libertad y manumisión.

La lectura debe ser un trabajo personal y activo. Hemos de leer para pensar mejor, para perfeccionar la memoria y para elevar el espíritu.

Las lecturas han de ser proporcionadas. Los lectores voraces fueron calificados por el citado Montaigne de *asnos sabios*. «Mejor es tener la cabeza bien organizada que llena de muchas cosas.»

Es preciso leer, pero es también necesario observar y reflexionar. La lectura no debe ser otra cosa que un medio de ejercitar nuestro propio espíritu y de su-

ministrarle pretextos para juzgar, reflexionar y comparar. Leer no es nada, si no agregamos á nuestra propia experiencia la experiencia de los demás.

Lo esencial es enriquecer nuestras ideas madres, vivificarlas y convertirlas en fuerzas organizadoras y activas.

Las ideas de otros son como plantas que crecen mucho al aire libre, dispuestas para convertirlas en substancia de nuestra sangre.

Los que leen mucho sin provecho son como inexpertos perros de caza, que olfatean por todas partes sin levantar nunca un conejo.

Lo esencial al leer es estudiar sinceramente y con toda energía, forjar vigorosamente las facultades activas del espíritu y descubrir las relaciones más profundas de las cosas.

Los libros no inventan nada; interpretan lo que existe y nos ayudan á interpretarlo.

Por esto, la lectura continua es insuficiente; á la lectura reflexiva, debe seguir el trabajo de organización de los recuerdos y la asimilación de lo leído en vista de los datos que la propia experiencia proporciona.

Para facilitar la enseñanza de la lectura á varios niños á la vez, suelen presentarse las primeras lecciones del método impresas en gran tamaño y en hojas sueltas, que se llaman carteles. Esta disposición de lo escrito es muy útil, porque con un solo ejemplar de la obra puede aprender á leer gran número de niños. Para que los carteles sean duraderos y se conserven limpios deben estar pegados á una tabla y cubiertos por una capa ligera de barniz-cristal.

También suelen imprimirse las primeras lecciones de los métodos de lectura en forma de folletos manuales que se llaman cartillas ¹. Las cartillas son también muy útiles en la escuela, pues sirven para que los niños den individualmente la lección.

12. Los libros de lectura deben tener sus secciones ó partes convenientemente graduadas para que las mayores dificultades se encuentren al final. Es muy recomendable la variedad de asuntos en esta clase de producciones. Cuando el libro no las ofrezca, el maestro las procurará con los cambios frecuentes de texto. Digamos, parodiando á Quedo, que es preciso mudar de libros como de camisa; y aunque no lo hagamos con tanta frecuencia, no debe olvidarse este precepto, pues á nada bueno conduce tener á los niños larguísimas temporadas leyendo en un mismo libro: con esto se da lugar á que le aprendan de memoria, á que reciten en vez de leer, y á que sean, por tanto, inútiles los ejercicios de lectura. Tengamos en cuenta además, para elegir los libros de lectura, que hay libros buenos, que no lo son para todos, de donde resulta que algunos, siendo buenos para los hombres, son inconvenientes para los niños por el asunto ó por las formas de exposición.

El maestro debe procurar que los libros de lectura destinados á los niños estén aprobados por la autoridad eclesiástica. Aun prescindiendo de la competencia científica de los censores eclesiásti-

¹ La primera cartilla de que se tiene noticia para aprender á leer el castellano es la del doctor Bufo, que es quizá el primer ped gogo español de la lectura.

cos, que siempre son personas de ilustración vasta y de sólidos conocimientos, la opinión que dan del libro es la única válida en materias de dogma y moral, y la aprobación asegura al maestro la pureza del contenido, le libra de responsabilidad en asunto tan grave, y sirve de tranquilidad á las familias de los niños.

Los libros destinados á las escuelas públicas deben haber sido aprobados de Real orden, después de informe favorable dictado por el Consejo de Instrucción pública. El voto de esta corporación oficial significa que la obra está limpia de errores científicos y que sus condiciones pedagógicas son recomendables.

La condición material más importante de los libros de Lectura para niños es que estén bien impresos y en tipos claros y fácilmente legibles. El primero, y aun el segundo grado de Lectura, exigen que los libros estén impresos con tipos comprendidos entre los cuerpos nueve y catorce. Algunos libros del segundo grado, y todos los del tercero, suelen estar impresos con los cuerpos ocho, nueve, diez y once. Los tipos elzevirianos son muy recomendables por su claridad. El papel más higiénico para los libros de lectura es el que tiene un color ligeramente agarbanzado; pues si bien es cierto que en el papel blanco resalta más la escritura, tampoco se puede negar que la reflexión total de los rayos luminosos que en él se produce suele ofender á la vista cansándola demasiado. Se debe procurar también, para evitar este mal efecto, que el papel no sea muy satinado, y que, por el contrario, tenga la superficie casi del todo mate ó formada de granillos muy finos. Por último, los

libros de los niños deben ser manuales, para lo cual se elegirán las impresiones en octavo ó dieciseisavo, y deben estar encuadernados aunque sea á la holandesa para que no se destruyan fácilmente.

Son libros útiles para la enseñanza de la Lectura: *El Lector americano*, por A. Ponce, el *Método racional de Lectura*, por D. José María Flórez. *El Libro de los párvulos*, por D. Julián López Catalán.—*Libro de los niños*, por Martínez de la Rosa.—*Cuentos del Pastor*, por D. Cayetano Collado.—*Juanito*, por L. A. Parravicini.—*Lecturas morales y agrícolas*, por D. Eugenio García y Barbarin, maestro de las escuelas públicas superiores de Madrid.—*El Quijote de los niños*, edición Rivadeneyra.—**Cien lecturas variadas*, por M. Th. Lebrun, traducidas por D. Mariano Urrabieta. París ¹.—**Simplex lecturas sobre las ciencias, las artes y la industria*, por Garrigues y Boutet de Monvel, traducidas por D. Mariano Urrabieta.—**Cuentos, oraciones y adivinanzas*, por Fernán Caballero.—*Fábulas ascéticas*, por D. Cayetano Fernández.—*Fábulas morales escritas en variedad de metros*, por D. Raimundo de Miguel.—*Elocuencia y poesía castellana*, por D. Diego Vidal y Valenciano.—*Colección de trozos escogidos, en prosa y en verso*, por D. Alejandro Gómez Ranera.—*Tesoro*

1 Los libros cuya nota bibliográfica lleva * no han sido aprobados oficialmente para texto de Lectura en las escuelas de primera enseñanza. Dicha falta de aprobación, debida solamente al descuido de los autores ó editores de la obra, impide que tan excelentes lecturas se propaguen en las escuelas públicas de nuestro país.

del Artesano (manuscrito), por D. Pedro Ferrer y Rivero, maestro de las escuelas públicas superiores de Madrid.—*Poesías escogidas*, de D. José Zorrilla, editadas por la Real Academia Española.—*Idioma y Escritura de España*, por D. Jesús Muñoz y Rivero.—*Escritura y Lenguaje de España*, por D. Esteban Paluzie. Los tres últimos libros citados, como su nombre expresa tienen, la forma de manuscritos.

CAPITULO XXI

METODOLOGÍA ESPECIAL DE LA LENGUA CASTELLANA

§ III.—Gramática.

1. Objeto de la enseñanza de la Gramática y tiempo que se le debe dedicar.—2. División del programa de esta asignatura.—3. Texto obligatorio para la enseñanza de la Gramática en las escuelas públicas de instrucción primaria.—4. Observaciones prácticas.—5. Observaciones particulares sobre la enseñanza de la Ortografía.

1. El objeto de la Gramática es enseñar á hablar correctamente.

En las escuelas primarias de España se ha enseñado siempre Gramática, pero con el vicio de hacerla poco práctica y de reducir á su estudio toda la enseñanza del idioma.

A la enseñanza de la Gramática puede dedicarse media hora diaria, siempre que parte de este tiempo se emplee en ejercicios prácticos y de aplicación inmediata.

2. Dividiendo la enseñanza de la Gramática en

tres grados, el primero puede graduarse por el contenido las *Nociones de Lengua castellana* del autor de este libro, y el tercero, el de las *Lecciones de Lengua castellana* de los Hermanos de las escuelas cristianas.

Para el segundo grado, aunque hay varios libros que pudieran ser útiles, no se citan, porque no todos tienen las necesarias condiciones pedagógicas.

3. Para esta enseñanza en las escuelas públicas es texto único obligatorio el Epítome de la Real Academia, cuya forma de exposición no es aceptable en manera alguna.

El *Epítome* y el *Compendio* de Gramática de la Real Academia Española podrían por su extensión servir de texto respectivamente para los programas del primero y tercer grado de esta enseñanza.

En cada escuela debe haber además un diccionario de la lengua, cuanto más completo mejor.

4. Las lecciones de Gramática castellana (que no han de ser muchas, ni difusas) deben alternarse con abundantes ejercicios prácticos.

Para que los niños aprendan á analizar, conviene enseñarles á manejar una guía sencilla del análisis.

5. La Ortografía, que es difícil de enseñar, requiere algunas observaciones especiales.

Para aprender bien Ortografía, se debe recurrir:

1.º A las observaciones de los sentidos: audición, vista, escritura de las palabras.

2.º A las diferentes facultades y operaciones mentales: atención, memoria, reflexión y razón.

Es asombroso el número de veces en que la vista decide cómo se debe de escribir una palabra.

Haciendo aplicación de estas reglas, pueden emplearse los siguientes procedimientos:

1.º Ortografía por medio de la Lectura. Las lecciones de lectura dan ocasión á variadas explicaciones, sea respecto á la escritura en las palabras nuevas, sea respecto á la aplicación de las reglas esenciales de la Gramática. Tan pronto como un niño sepa leer una palabra, debe enseñársele á escribirla correctamente.

2.º Ortografía por la escritura. Se acostumbra-
rá á los niños á la copia de textos simples y cortos, llamándoles la atención sobre ciertas palabras que pueden ofrecer alguna duda.

3.º Se influirá sobre la memoria, haciendo escribir palabras y frases cortas, después de haberlas hecho examinar, deletrear y aun retener en la memoria.

4.º Se pondrán también en actividad la reflexión y la razón, sea mostrando la analogía de las palabras entre sí (composición y derivación), sea por el estudio bien entendido de las reglas gramaticales.

5.º Se harán frecuentes dictados en el encerado, particularmente de aquellos que pueden dar lugar á la aplicación de reglas especiales, ó en que intervengan palabras que cambian de sentido, según la forma como se escriben.

CAPITULO XXII

METODOLOGÍA ESPECIAL DE LA ARITMÉTICA

1. Necesidad del estudio de la Aritmética y tiempo que á ella debe dedicarse.—2. Programa de esta asignatura —3. Libros útiles de aritmética para la enseñanza primaria elemental.—4. Útiles para la enseñanza de la Aritmética —5. Observaciones prácticas.

1. Ninguna persona puede sustraerse á las relaciones del cálculo, y en este hecho estriba la importancia de la enseñanza de la Aritmética en las escuelas primarias.

El tiempo mínimo que debe dedicarse á esta enseñanza ha de ser el de media hora diaria, procurando en todo caso dedicar á la práctica la mayor parte de la clase, y que ésta se dé en los principios de una sesión.

2. El programa para esta enseñanza será, como el de los demás, graduado, y estará dividido en tres ciclos, por lo menos.

Es modelo digno de ser imitado el *Programa cíclico de Aritmética* de D. R. Emilio González, obra recientemente publicada en esta capital.

3. Son libros recomendables para esta enseñanza los que han compuesto los Hermanos de las escuelas cristianas, el de D. Ezequiel Solana (de Madrid), y el de D. Mariano Sánchez Bruil (de Zaragoza).

4. La enseñanza de la Aritmética requiere los siguientes útiles, aunque no todos sean exclusivos

de la misma: pizarras, pizarrines, encerados, clarión, paños, esponjas, cepillos, cuadro contador, tablas, etc.

Las pizarras cuadrículadas de Faber son buenas, aunque algo caras: las pizarras artificiales son más económicas y útiles para los ejercicios escolares.

Los pizarrines de color obscuro son más baratos y más útiles que los demás.

Entre los varios sistemas de encerados, es muy recomendable el de tableros pintados de negro, que son baratos y se pueden restaurar fácilmente con una mano de pintura.

El clarión blanco es el que más se usa, pero es útil en muchos casos el clarión de colores. Cuanto más fina sea la pasta del clarión más comodidad ofrece su uso.

Las huellas del pizarrín y del clarión se borran generalmente con paños, esponjas y cepillos. Las esponjas secas y los cepillos llenan el aire de polvo, y esto es malsano. Es preferible el uso de trapos ó el de esponjas humedecidas.

Los cuadros contadores de enteros y quebrados son útiles para la enseñanza de algunos principios de Aritmética.

Es también frecuente el uso de tablas murales de sumar, restar, multiplicar y dividir números dígitos. No son necesarias, y solamente son útiles las de sumar y multiplicar.

5. En la enseñanza de la Aritmética, hemos de procurar como fin la facilidad para resolver problemas de la vida práctica.

Importa mucho que los niños se ejerciten en el cálculo mental.

La enseñanza de la Aritmética por medio de reglas y *recetas* dirigidas á la memoria es totalmente vana. Las cuestiones de esta clase deben resolverse racionalmente analizando los datos y no por medio de fórmulas verbalistas, que al olvidarse impiden la solución de los problemas.

El sistema métrico requiere ejercicios particulares para que los niños usen con soltura las unidades del mismo.

CAPITULO XXIII

METODOLOGÍA ESPECIAL DE LA GEOMETRÍA

1. Necesidad de estudiar algunas nociones de Geometría en las escuelas primarias y tiempo que á esta enseñanza puede dedicarse.—2. Programa y libros para dicha enseñanza.—3. Utiles necesarios para darla —4. Observaciones prácticas.

1. La mayor parte de las conclusiones contenidas en el capítulo precedente respecto á la necesidad de la enseñanza de la Aritmética y de los medios para conseguirla son aplicables á la enseñanza de la Geometría en las escuelas primarias.

Como esta enseñanza se reduce en las escuelas á una observación de las formas de los cuerpos y de las propiedades de la extensión, sin demostraciones de ninguna clase, bastan tres lecciones semanales de media hora cada una, para que los niños sepan lo que más interesa de esta materia.

2. En España hay pocos libros y pocos programas de esta asignatura y no todos son recomendables; pero lo son los diversos textos publi-

cados por los Hermanos de las escuelas cristianas, compuestos con sujeción al método cíclico.

Los últimos grados son demasiado extensos para las escuelas de nuestro país, pero los primeros son apropiados á las necesidades de la primera enseñanza de España ¹.

3. Aparte de las pizarras, pizarrines, encera-dos, clarión, papel, lápiz y otros objetos de escritorio. la enseñanza de la Geometría requiere una colección de sólidos geométricos, que los niños más adelantados pueden hacer y algunas láminas con las figuras más importantes de la asignatura ².

4. La enseñanza de la Geometría será principalmente práctica.

El estudio de las áreas y de los volúmenes se hará con el mayor detenimiento posible porque es de mucha aplicación en la vida.

Aunque la Geometría sólo se enseña legalmente en las escuelas primarias superiores, debiera enseñarse en todas las escuelas porque todos necesitamos poco ó mucho de estos conocimientos, y los obreros más que otras clases sociales.

1 En francés y en otros idiomas hay programas y libros muy útiles para la enseñanza primaria, pero en estos capítulos sólo se citan los escritos en castellano.

2 Son notables las de la casa Appleton de Nueva York, que han sido imitadas con poca fortuna por algunos editores españoles.

CAPITULO XXIV

METODOLOGÍA ESPECIAL DEL DIBUJO Y DE LA AGRIMENSURA

1. Objeto y utilidad del dibujo.—2. Límites y carácter de esta enseñanza.—3. Métodos y procedimientos.—4. Programa.—5. Útiles para esta enseñanza.—6. Modo de dar una lección de dibujo.—7. Dibujos al dictado.—8. Trabajos manuales derivados del dibujo.—9. Resumen.—10. Advertencia sobre la enseñanza de la Agrimensura.

1. El ministerio de Instrucción pública y de Bellas Artes de Francia dió unas notables instrucciones para la enseñanza del dibujo á los maestros de escuela pública, y como el documento es de interés se transcribe casi literalmente en los párrafos que siguen, entre los cuales hay algunos (los menos) redactados por el autor de este libro.

2. El dibujo es una escritura particular (universal, estaría mejor dicho).

El objeto del dibujo en las escuelas primarias es conseguir que los alumnos representen con inteligencia y exactitud lo que ellos han visto, y combinen con buen gusto lo que imaginan.

El dibujo es medio general de educación, pues pone en ejercicio la atención, el espíritu de observación, el juicio y la razón, la memoria, la imaginación, y los sentidos de la vista y del tacto.

El dibujo, además, contribuye á la educación profesional del niño, porque en todos los oficios y en todas las profesiones se hace alguna aplicación

del dibujo, y así como es útil leer y escribir correctamente el idioma, es útil también saber leer un dibujo y saberle ejecutar cuando sea preciso.

El dibujo necesita, por lo menos, media hora de lección alterna.

Lo primero que debemos procurar en la enseñanza del Dibujo, es que los niños sepan leer los diseños, esto es, imaginarse el modelo correspondiente al trazado, y al propio tiempo que aprendan á dibujar por sí mismos lo que ellos han visto ó han imaginado, y este trabajo estará completo cuando los alumnos sepan dibujar los objetos en perspectiva y en sus detalles y secciones.

Pero como los niños no tardan en dejar la escuela, es preferible que aprendan antes la representación de los cuerpos por secciones muy sencillas, dejando para más adelante la enseñanza de la perspectiva.

El Dibujo no debe darse como una enseñanza aislada, sino en relación con la Geometría y los trabajos manuales. La Geometría debe ser la base de una enseñanza racional del Dibujo.

Los trabajos manuales preparan la enseñanza del Dibujo, porque obligan al estudio de las formas ó á su traducción completa.

3. Para aprender á representar los objetos por medio del Dibujo es preciso ante todo *saber ver bien*, esto es, saber observar la posición de las líneas, su *movimiento* ó dirección, sus proporciones y relaciones, la forma de los objetos en su conjunto y en sus detalles, el color de los mismos, etc.

La observación, por tanto, será el fundamento del método para la enseñanza del Dibujo.

Las lecciones del Dibujo debe constar de dos

partes : observación del objeto para la educación de la vista y ejecución para que la mano se eduque y adquiera flexibilidad y destreza.

Y como la educación de la vista es más lenta que la del pulso, debemos atender principalmente a la primera.

La lección de Dibujo debe ser colectiva. Todos los niños de una sección trabajarán reunidos con un mismo modelo. El maestro, aparte de corregir individualmente á los alumnos, dirigirá los ejercicios de observación indicando en la pizarra las partes esenciales, analizando el dibujo, explicando los ejercicios preparatorios é interpretando del todo el modelo propuesto para el ejercicio.

Para la educación de la vista no se limitará el maestro á dar definiciones y á producir trazos. Toda noción teórica se apoyará necesariamente sobre uno ó varios ejercicios de observación apropiados para grabar en el espíritu de los niños el objeto que se les enseña.

La apreciación de las magnitudes ó tamaños por la vista (materia muy importante) dará motivo para muchos ejercicios, tales como dividir á pulso y á ojo rectas en partes iguales repitiendo la operación con instrumentos ó viceversa; comprobar con la cinta métrica medidas hechas á ojo, multiplicar líneas por multiplicadores numéricos, apreciar la relación entre dos líneas, etc., etc.

Con el plegado de papeles podrá el maestro dar idea de los ángulos, y con líneas intermedias podrá igualmente exponer las primeras ideas referentes á la simetría.

El maestro pondrá á la vista y en las manos de los niños las figuras geométricas más co-

munes hechas de cartón ó de láminas delgadas de cinc.

Para afirmar las ideas referentes á las formas y hacer ejercicios de trabajo manual, dibujarán en cartulina el desarrollo de los sólidos geométricos y le armarán pegando las aristas.

Para esto convendrá tener una colección gigantesca de sólidos geométricos, que se puedan desarrollar sobre una mesa ó sobre el encerado.

También es posible dar ideas elementales de las proyecciones con ayuda de las imágenes del espejo y de las sombras sobre el suelo.

Los primeros ejercicios de Dibujo serán de copia: luego podrán los niños dibujar *al dictado* y de memoria para terminar con ejercicios de invención.

El ejercicio de dibujo al dictado familiariza á los niños con los términos técnicos y precisos de la Geometría y del Dibujo y les enseña á describir bien los objetos.

El dibujo de invención exige un esfuerzo personal del alumno.

En los principios conviene que el maestro dibuje separadas las partes del trazado, ó sólo parte de éste.

Para la educación del pulso se dirigirá la enseñanza al entendimiento y evitará todo lo que sea copia servil ó mecánica.

No es conveniente el uso del papel cuadriculado, que sólo enseña á contar.

Un cuaderno de buen papel con una docena de hojas bastará para los ejercicios de un curso.

Todos los ejercicios serán hechos á ojo y á pulso y con lápiz.

El dibujo con instrumentos se dejará para los niños más adelantados.

Sin embargo, los niños pueden valerse de sencillos instrumentos contruídos por ellos: con una hoja doblada de papel se forma una regla; la misma hoja con dos dobleces formará una escuadra; con una tira de papel pueden tomar medidas, construir ángulos, fijar algunos puntos para construir circunferencias y elipses, y la misma tira puede servirles de doble decímetro.

Los niños no deben torcer nunca los cuadernos para dibujar, sino acostumbrarse poco á poco á trazar las líneas en la dirección que tengan sin mover el papel.

Por último, los niños podrán hacer algunos dibujos en colores, lo cual hace muy agradable esta enseñanza.

Cada niño tendrá tres lapiceros con los colores fundamentales: azul, rojo y amarillo.

Los matices de estos colores pueden darse trazando las líneas más ó menos próximas, cruzadas ó no cruzadas con líneas de lápiz negro y con el uso del difumino.

4. El programa del primer grado debe ser una revisión del programa de las escuelas de párvulos. Los ejercicios deben complicarse y las aplicaciones deben ser nuevas, para que la vista y el pulso encuentren siempre dificultades crecientes que vencer. Después deben darse nuevas nociones, tales como el trazado de curvas diferentes de la circunferencia y los primeros elementos del dibujo geométrico, que debe ser el coronamiento de la enseñanza del Dibujo.

El programa del primer grado ó ciclo compren-

derá dos secciones: 1.^a, Trazado de figuras planas. 2.^a, Primeros elementos de dibujo geométrico y representación gráfica con medidas de formas que presenten relieve y vacíos.

Deben reservarse para el tercer grado los ejercicios de dibujo con instrumentos, el uso técnico de los colores, el dibujo con escalas y la perspectiva de observación.

El programa del segundo grado abarcará los puntos siguientes:

Líneas rectas en diversos sentidos.—División de rectas en partes iguales.—Proporcionalidad de líneas.—Construcción y medida de ángulos.—Combinación de líneas.—Figuras poligonales.—Principios de dibujo de adorno.—Circunferencias y su división.—Polígonos inscriptos y circunscriptos.—Rosetones rectilíneos y curvilíneos.—Adornos simétricos.—Pavimentos.—Elipses y espirales.—Curvas de sentimiento, tallos, hojas y flores, balaustradas, labores femeninas de adorno, etc., etc.

Para la enseñanza de estos puntos son necesarios una gran regla plana cuadrada; una escuadra gigantesca también graduada; un compás grande de encerado, una plomada y semicírculo graduado de 35 ó 40 centímetros de diámetro.

El programa del tercer grado abarcará los puntos siguientes:

Nociones de los sólidos geométricos y de su desarrollo.

Representaciones de pequeños relieves (ejercicios de transición).—Idea experimental de las proyecciones de las sombras y las imágenes de los espejos.—Representación geométrica de los prin-

principales sólidos geométricos.—Representación lineal reducida de objetos sencillos.—Croquis de lado de objetos usuales poco complicados.

Esta parte del programa es muy importante.

En lo que más hay que fijarse es en la representación geométrica de los cuerpos, esto es, en su proyección total en sus diferentes posiciones.

Cuando los objetos tienen fondo es preciso representar también un corte vertical de los mismos.

De esta manera se conseguirá completar el dibujo geométrico de un objeto, que consta de plano, vista del frente y corte vertical.

Para realizar esto con provecho es preciso ejercitarse en el dibujo de borradores llamados croquis, y tomar medidas con una regla graduada.

En las escuelas de niñas no se dará tanta extensión al programa, y los modelos serán de aplicación á las labores propias de la mujer, no olvidando nunca que el principal trabajo manual de la mujer es la costura.

5. La enseñanza del Dibujo requiere casi los mismos útiles que para la enseñanza de la escritura (mesas, bancos, papel, lapiceros, pizarras, etc.), aunque exige el uso de mesas con tablero plano, el papel de más cuerpo que el de escribir, tinta de China, papel de bastante consistencia y de finura de pasta.

En España hay pocos tratados para la enseñanza del Dibujo; sin embargo, es recomendable el de D. J. Adsuar, editado por la casa de Hernando y Compañía de Madrid.

También son útiles para dicha enseñanza láminas murales con las representaciones más importantes del dibujo lineal.

6. La lección de Dibujo debe ser preparada como todas las demás, y cada una ha de constar de una parte de Geometría y de otra de Dibujo.

Antes de dar la lección es preciso considerar si será oportuna, esto es, si enlaza bien con las nociones precedentes y si los niños estarán en disposición de recibirla.

Luego se buscarán los procedimientos intuitivos para exponerla con fruto y se preparará el trabajo manual á fin de que dé ocasión el ejercicio de Dibujo.

La lección será colectiva y constará:

1.º De un repaso de la lección anterior, por medio de preguntas.

2.º Dibujo hecho por el maestro en el encerado, excitando la curiosidad del niño, analizando con el niño el dibujo y haciendo que el discípulo tome en la pizarra los trazos fundamentales del diseño ó guía de croquis.

Si el maestro dispone de un gran modelo mural, le pondrá cerca del encerado, de manera que la perspectiva no le desfigure.

El maestro hará el dibujo con precisión y exactitud, usando cuando deba el clarión de colores, y con este motivo preguntará nombres de las líneas trazadas, dirección de las mismas y sus *dimensiones* y relaciones.

Según vaya adelantando el curso, el maestro irá suprimiendo detalles en el dibujo que produzca, para que los niños los suplan, y en las últimas lecciones el maestro se limitará á presentar el modelo, dejando por completo á los discípulos el trabajo de análisis y de diseño.

En los trabajos de dibujo al dictado, el análisis

oral se confunde con el gráfico y el maestro deberá hacer sobre el encerado en las primeras lecciones algunas líneas que indiquen el procedimiento que conviene seguir para ejecutar el dibujo.

Los croquis estarán dibujados de manera que los márgenes de la hoja de papel queden bien repartidos.

Las primeras líneas, que serán muy finas, deberán trazarse cogiendo el lápiz muy largo: estas líneas pueden ser borradas fácilmente con la goma para rectificarlas en seguida, ó para que desaparezcan luego en el dibujo definitivo.

Mientras los niños estén trabajando, el maestro recorrerá las mesas señalando á cada niño los defectos más visibles del diseño, que ellos hagan. Los defectos pequeños suelen ser corregidos con el ejercicio por los mismos niños. Al mismo tiempo corregirá las posiciones defectuosas y las maneras inhábiles de trazar las líneas, y no consentirá otra cosa sino que *el niño se mantenga derecho delante del papel también derecho.*

Cuando sea conveniente, la lección de dibujo se sustituirá con la del trabajo manual.

Los ejercicios de aplicación serán graduados, y de tal sencillez que puedan ser dibujados por los niños próximamente en media hora, porque la lección de dibujo no debe pasar de cuarenta minutos.

7. Los dibujos dictados pueden hacerse á pulso y versar sobre el siguiente programa:

Trazar un rectángulo, cuya base sea los $\frac{3}{4}$ de su altura.—Dividir un rectángulo en otros dos iguales.—Trazar un rectángulo cuya altura sea el de $1\frac{1}{4}$ de la base.—Trazar triángulos y rectán-

gulos cuyos lados queden á distancias determinadas de los bordes del papel.—Trazar dos triángulos con sus lados respectivamente paralelos con distancias determinadas. Trazar un cuadrado á punto y trazo, dividirlo en 16 cuadrados iguales.—Trazar varios cuadrados concéntricos y combinarlos para formar una cruz latina.—Trazar cuadrados de longitudes relacionadas.—Trazar cuadrados cuyas intersecciones formen estrellas.—Combinar de varios modos rectángulos y cuadrados.—Trazar letras mayúsculas con elementos geométricos conocidos.—Inscribir y circunscribir cuadrados en una circunferencia.—Y otros ejercicios semejantes.

8. Los trabajos manuales derivados de la enseñanza del dibujo son muy variados; pero fácilmente pueden construirse con tablitas clavadas de 4 ó 5 milímetros de grueso la siguiente colección de objetos, que se nombran según la dificultad de menor á mayor que su construcción ofrece:

Pavimentos de piezas cuadrados y rectangulares.—Caja para el clarión.—Gaveta de mesa.—Una cajita con pies sin adorno.—Cofrecillo de herramientas.—Plumero con tapadera.—Caja de clavos de carpintero.—Cogedor de barreduras.—Bote para la sal.—Papelera.—Papelería.—Cestillo para flores.—Cajitas rectangulares con paredes inclinadas. (Escupideras, cuezos de albañil, etcétera.) Portapapeles, imitación de botes para tinta, cubitos, jarrillas, tiestos, etc.

9. *Resumen.* La enseñanza del dibujo debe apoyarse en la Geometría y completarse con el trabajo manual.

El *objeto* del Dibujo es leer y escribir correctamente las formas.

El *método*, ejercitar primeramente la vista y luego el pulso.

Los *procedimientos*, la enseñanza oral y la gráfica, simultáneas; la graduación de los ejercicios; la observación, el análisis y la participación activa de discípulos y maestros en esta enseñanza.

La enseñanza de la Agrimensura es de carácter profesional, y como es imposible enseñarla bien con tal sentido en las escuelas primarias, debemos limitarnos á cumplir con la ley, dando á los niños unas nociones sumarias de la asignatura como ampliación del dibujo y con aplicación á los usos más frecuentes en la vida.

Para ello bastará con enseñarle el uso y manejo de los principales instrumentos de Agrimensura.

CAPITULO XXV

ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS FÍSICAS Y NATURALES IDEM DE LA INDUSTRIA

1. Conveniencia de enseñar en todas las escuelas las ciencias físicas y naturales.—2. Método para su enseñanza.—3. Carencia de libros. 4. Material para la enseñanza de las ciencias físicas y naturales.—5. Observaciones prácticas.

1. Las ciencias físico-naturales no se enseñan legalmente más que en las escuelas superiores de niños, aunque debieran enseñarse en todas las escuelas, porque todos necesitamos conocer las

propiedades y fenómenos comunes de los seres naturales.

2. Estas enseñanzas se prestan mucho á la concentración, y deben exponerse con sujeción á este método, combinado con el cíclico, porque este orden de exposición simplifica el horario, los programas y los libros de texto, á la par que facilita la transmisión de los conocimientos.

Eligiendo como punto de concentración la Historia natural, es posible y conveniente enseñar con un mismo programa, no sólo Historia natural, sino también Física, Geografía física y Química con las aplicaciones más comunes á la Industria agrícola y, donde sea conveniente, á la industria en general.

Este programa concéntrico puede dividirse en tres ciclos por lo menos, y puede enseñarse cómodamente en lecciones diarias de treinta ó cuarenta minutos cada una ¹

3. En España, por desgracia, escasean los libros buenos para estas enseñanzas, y tal escasez priva de hacer recomendaciones nominales.

4. La mayor parte de los maestros que tienen que enseñar Ciencias naturales é Industria, se preocupan de la falta de aparatos, laboratorios, museos y colecciones de láminas.

Conveniente sería disponer de las famosas colecciones anatómicas del reino animal y del reino vegetal del Dr. Hauzoux, de París, del magnífico

1 El autor de este libro tiene redactado un programa cíclico y concéntrico de estas asignaturas, que, con el título de *La Naturaleza y la Industria* piensa publicar en plazo no muy largo.

Museo escolar de Deroylle ¹, y de las preciosas colecciones de láminas que han publicado los más notables editores ingleses, alemanes, franceses y belgas; pero en la enseñanza de las Ciencias físico-naturales debemos tener presente que *el mejor laboratorio es la Naturaleza; que los mejores museos son los que los mismos niños forman con ejemplares naturales, y que mejor que láminas de industrias son las visitas á las fábricas, á los talleres y á los campos.*

De todas suertes, es conveniente que el maestro procure algunos aparatos sencillos para explicar los principales fenómenos físicos y químicos, algún museo ² económico y alguna colección escogida de láminas de Historia natural y de Industria ³.

5. Importa más presenciarse los fenómenos naturales que remedarlos en un gabinete.

Las nociones de Ciencias físicas y naturales deben ser pocas, pero fundamentales y útiles.

Los puntos de Industria no quedan bien estudiados, si no se relacionan con las ciencias en que lógicamente se apoyan.

Los niños deben formar herbarios del país y otras colecciones de seres naturales.

Los niños pueden contribuir en los trabajos

1 Del cual hay un ejemplar en la Escuela Modelo de Madrid.

2 En España se ha hecho una reducción del Museo de Deroylle, que sólo cuesta 120 pesetas, y es común en las escuelas de Madrid el Museo de Dorangeón.

3 Son recomendables las de la Casa Hachette, de París, las de la casa Bastinos, de Barcelona, y algunas otras menos importantes

manuales á la construcción de sencillos aparatos de Física y Química.

La enseñanza para los niños de las Ciencias físicas y naturales debe fundarse más en la experiencia que en demostraciones científicas.

CAPITULO XXVI

METODOLOGÍA ESPECIAL DE LA AGRICULTURA

1. Necesidad de estudiar separadamente la Metodología especial de la Agricultura.—2. Carácter de esta enseñanza en las escuelas primarias.—3. Primer grado.—4. Segundo grado.—5. Tercer grado.—6. Primeros experimentos.—7. Advertencias sobre los campos de experimentación.—8. Cultivos locales.—9. Cultivos experimentales.—10. Operaciones agrícolas en el campo.—11. Paseos agrícolas.—12. Resumen.

1. Aunque la Agricultura es una Industria y son aplicables á su enseñanza las observaciones hechas en el capítulo precedente, como esta enseñanza se ha de dar en las escuelas primarias elementales sin conocimientos previos de Ciencias físicas y naturales, conviene decir algo de su Metodología especial, y nada tan apropiado como el extracto de las instrucciones que el gobierno francés dirigió sobre el asunto á los maestros oficiales de la vecina república el año 1897.

Dichas instrucciones ¹, en su parte principal dicen así:

¹ Enseignement des notions élémentaires d'Agriculture dans les écoles rurales. Ministère de l'Instruction publique et des Beaux-Arts.

2. Es preciso formarse cabal idea del carácter de la primera enseñanza elemental, que no puede llegar al grado de una enseñanza profesional propiamente dicha. Todo lo que se pide al maestro rural es que proporcione á sus discípulos, en la medida que la edad lo permita, gusto en el estudio de los asuntos agrícolas; para que él llegue sin recargo de estudio, mediante el programa general, á dar unidad á sus conocimientos científicos y agrícolas, que deben formar un todo coordinado, en el cual las nociones de Ciencias físicas, de Agricultura, de Higiene, y en las escuelas de niñas las de Economía doméstica, se compenetren y se completen mutuamente.

Para mayor esclarecimiento de estas ideas, se indica seguidamente el carácter de las lecciones que la aplicación del programa puede tener en las escuelas rurales.

3. **Primer grado.**—Las lecciones de cosas en este curso deben ser la continuación de las que se dan en las escuelas de párvulos.

Desde el punto de vista agrícola, se pide sencillamente que los objetos del jardín y del campo sean puestos á contribución á semejanza de los de la clase.

4. **Segundo grado.**—Al principio de este grado, el niño no debe adquirir más que nociones científicas muy rudimentarias y entrever su aplicación á los trabajos agrícolas. Constituye este período de la enseñanza una verdadera iniciación, hasta que más adelante está ya el niño en disposición de recibir las primeras nociones de Agricultura propiamente dicha. Todavía en este período, de acuerdo con las prescripciones reglamentarias, se

deberá dar la enseñanza de la Agricultura con motivo de *lecturas, lecciones de cosas y paseos escolares*.

La división de estas materias no ofrece dificultad alguna en las escuelas de varias secciones; en las que no haya más de un maestro, las lecciones de Agricultura deben ser de ordinario comunes á toda la clase, y comprenderán necesariamente los conocimientos apropiados á los discípulos, formando una especie de enseñanza cíclica, en la cual cada uno tomará la parte que le permita su desenvolvimiento intelectual.

5. Tercer grado.—El maestro habrá cumplido bien su misión si consigue que sus discípulos en este grado posean los conocimientos que á continuación se indican:

Separación mecánica, en la tierra de labor, de la arcilla, sílice y materias calizas. Con un poco de ácido clorhídrico, que disolverá las materias calizas, se separará la sílice, y con una disolución de carbonato de sosa se reconstruirá la caliza.

Será conveniente conservar los resultados en tubos de cristal, que se pueden fijar en un cartón para poner cerca de ellos indicaciones escritas.

Examen de suelo en todos los paseos escolares

Será preciso enseñar á los niños que las plantas, como los animales, tienen necesidad de vivir, y al efecto se harán algunas experiencias.

6. Las primeras experiencias del cultivo, muy sencillas, pero fundamentales, se harán en tiestos, y mejor aún, en tarros de cristal dando participación del trabajo á los niños.

Los tiestos que se utilicen para cultivos experimen-

tales deben ser de tierra porosa. De esta manera, colocados en cubetas bastante profundas con agua abundante, puede servir el riego para muchos días, aunque el tiempo sea seco y cálido.

También se puede agujerear el suelo del corral ó del jardín, para colocar los tiestos en los agujeros, con lo cual se evita el calor excesivo, que se produce con la proximidad de un muro, á consecuencia de la reflexión solar y que marchita rápidamente las plantas, que sirven para las experiencias.

Para evitar el endurecimiento superficial de la tierra producido por riegos repetidos, se puede cubrir el tiesto con una capa ligera de musgo, de paja menuda ó de virutas.

El punto de partida puede ser el siguiente: sembrar semillas de plantas, cuyo crecimiento sea rápido (judías, por ejemplo), en tierra buena, abonada, y en arena sin abono; la necesidad de éste se pondrá pronto en evidencia por el aspecto de las plantas. Luego se confirmará descomponiendo la tierra en que cada planta se ha producido.

He aquí un experimento posible en el huerto ó jardín de la escuela. En tres cuadros próximos se sembrarán coles, por ejemplo. El primer cuadro carecerá de abono; el segundo estará provisto abundantemente de abono apropiado para el suelo y para la planta, y el tercero, carecerá de un elemento esencial de los abonos: los resultados manifiestan las condiciones diferentes del suelo en que cada planta se ha producido.

También es posible probar con un sencillo experimento cómo los productos líquidos y gaseosos del estiércol están dotados de gran poder fertiliza-

dor, y que la tierra laborable tiene notable potencia de absorción.

Tres macetas llenas de tierra común casi estéril y sembrada de césped ó de un cereal bastan para los experimentos indicados.

Una de las tres macetas sirve de prueba y no recibe el agua del riego; la segunda recibe abonos líquidos naturales; la tercera recibe solamente los gases producidos por la fermentación del estiércol, ó bien se le somete á un lavado fuerte, que no disminuye la fertilidad del abono.

El valor de los abonos perdidos anualmente en un país agrícola es muy notable, y se prestará un gran servicio á los agricultores, persuadiéndoles de que el primer progreso que deben realizar sin gasto de fondos, consiste en disminuir pérdida de abonos tan enorme.

Los experimentos explicados harán evidente esta pérdida. Y si se completan con indicaciones precisas, dadas en presencia de estiércol bien ó mal cuidado, tendrá la lección muchas condiciones para que sea fructuosa.

Los maestros pueden hacer algo por conseguir la desaparición en las calles de nuestras poblaciones rurales de arroyuelos de abonos líquidos, que infectan la atmósfera, ensucian el agua de los abrevaderos y á veces la de los pozos, en lugar de llevar la fertilidad á los campos y á los prados del labrador, que no las recoge y se lamenta de la escasez de las cosechas.

Los experimentos arriba indicados son la base de toda la enseñanza agrícola, y sería bueno que se realizasen en todas las escuelas rurales, al menos una vez cada una en un período de dos años, para

que los niños de once las hayan observado por completo.

Estos experimentos, ú otros análogos, no cuestan casi nada y forman la introducción natural y necesaria de los que se han de realizar más adelante.

7. Para organizar los experimentos, que tienen por objeto mostrar á los agricultores cómo se obtienen más productos, es necesario tener mucha prudencia. Es preciso recordar aquí que las fórmulas generales no existen en agricultura, y que el mejor abono para la planta cultivada debe contener lo que falte al suelo para nutrirla.

El conocimiento del suelo es, pues, necesario para la determinación de elementos fertilizantes, que hay que emplear en las parcelas que sirvan para los experimentos. Los maestros, además, practicarán estas experiencias bajo la dirección de un profesor especial ó de un práctico instruído, y desconfiarán en todo caso del uso de cantidades exageradas de abono, tomando como término de comparación lo que se hace en el país. El campo de experimentos, por pequeño que sea, deberá contener siempre tres parcelas: una que sirve de comparación, sin abono; otra con estiércol solamente en dosis igual á la empleada comúnmente en el país, y otra con estiércol en igual dosis con la adición de abonos complementarios en una proporción determinada por la naturaleza del suelo y por la de los vegetales cultivados.

El maestro trabajará en el campo de experimentos con el profesor de agricultura del departamento; pero los experimentos más concluyentes los hará en su propio jardín, procurando propa-

gar las mejores especies de legumbres y de frutos; y tendrá ocasión de insistir sobre este punto particular: el cultivo de frutas y hortalizas puede ser muy útil, sin perder su carácter, buscando personalmente el origen de los beneficios que produzcan.

La participación del alumno en los trabajos precedentes estará subordinada á su edad, á su habilidad manual y á sus conocimientos científicos. Es difícil establecer una regla respecto á este punto: aquí la mayor parte de los discípulos asistirán como simples espectadores á la poda, á la vendimia; allá, los de más edad, llevarán algunos instrumentos y aprenderán á manejarlos; otros se ejercitarán en el riego, en la escarda de un cuadro del jardín. Basta que el ejercicio sea razonado y que el trabajo intelectual tenga parte en la obra de las manos.

8. Las lecciones versarán sobre los objetos más interesantes de los cultivos locales. La lección debe referirse, siempre que sea posible, á cosas vistas, á objetos ya examinados por los niños.

El maestro, pues, comenzará estas lecciones, tratando de objetos ya conocidos en el curso medio y que hayan sido explicados en lecturas, paseos escolares, etc.

Dichas enseñanzas continuarán haciendo que las lecciones se completen con ejercicios prácticos, excursiones, etc. El objeto de la lección, propiamente dicha, de agricultura ó de horticultura, debe ser el del último paseo ó el del próximo, el del ejercicio práctico realizado ó por realizar en el mismo tiempo.

9. Los cultivos experimentales deben de estar

preparados de manera que manifiesten las verdades fundamentales, expresadas á continuación.

1.^a El aire debe penetrar fácilmente en el suelo, porque las raíces necesitan de todo punto el oxígeno, á causa de que respiran como las hojas. Las raíces deben encontrar fácilmente nutrición propia, esto es, el abono, debe estar íntimamente mezclado á la tierra en todas las partes del suelo, en las cuales aquéllas se hayan de extender.

2.^a En toda tierra laborable estará asegurada la alimentación completa y el perfecto desarrollo de los vegetales cultivados con tal que contenga nitrógeno, ácido fosfórico, potasa y cal.

3.^a El agricultor no debe preocuparse de suministrar al suelo otros elementos que los indicados. Las materias orgánicas lejos de ser inútiles mantienen la tierra en un estado favorable para que se airee y para el desarrollo de las raicillas, y obran eficazmente sobre las substancias nutritivas contenidas en el suelo. Para suministrar á una tierra de labor, en las mejores condiciones, los cuatro elementos en proporción conveniente, el estiércol es el abono más importante, el cual se completa con abonos químicos apropiados.

4.^a Un abono será conveniente para un suelo laborable siempre que contenga lo que á la tierra le falta para la nutrición de los vegetales que se hayan de cultivar. La composición de un buen abono depende, por tanto, no sólo del género de cultivo, sino también de la naturaleza de la tierra: no es posible preparar un abono para todas las tierras, aunque sea para una sola especie de plantas. Las fórmulas ó recetas infalibles, y en todo caso aplicables, no merecen más confianza que

los remedios que curan toda clase de enfermedades.

Y 5.^a Para obtener cosechas abundantes es preciso que el suelo, después de haber sido abonado, contenga las cuatro substancias nutritivas en una proporción que depende de la especie de plantas cultivadas. El labrador debe saber que el exceso de cualquiera de estos elementos es siempre inútil y costoso y puede llegar á ser perjudicial, si uno de los otros es insuficiente; ó de otra manera: el exceso de un elemento es tan perjudicial como su insuficiencia, pues el desarrollo de un vegetal no se produce sino en razón del elemento que encuentra en la tierra en más pequeña cantidad.

Con un experimento puede probarse que bastan las cuatro substancias dichas, disueltas en el agua, para que la planta se desarrolle hasta la madurez del fruto. Si se impide que el oxígeno penetre en el agua, la planta perece pronto.

Con otro experimento puede probarse el cambio que sufren las plantas cuando uno de los elementos se encuentra en pequeña cantidad, y con otro semejante puede manifestar el maestro las diferencias enormes de cosecha en una misma tierra, según que el abono responda ó no responda á la composición del suelo y á las necesidades de las plantas. Este experimento basta para demostrar de una manera concluyente que el exceso de una substancia indispensable para el cultivo es tan perjudicial como su falta.

10. Las primeras nociones relativas á las operaciones del campo é instrumentos de labor se darán en los paseos escolares.

II. Estos paseos servirán de preparación y de complemento á las lecciones de clase referentes á los minerales, á las rocas y á las tierras laborables del país; á los insectos y plantas útiles ó perjudiciales; á las más importantes operaciones agrícolas; al manejo y uso de los instrumentos de labor; al acto de echar el abono en el campo; á la sembradura, recolección, etc., etc.

Lo que más importa en la observación de los trabajos agrícolas es la aplicación de los principios científicos dados en las lecciones ordinarias. No basta, por ejemplo, enseñar cómo la labor ahueca la tierra vegetal: es preciso además hacer comprender que el mullir la tierra facilita la expansión de las raíces, les proporciona el abono y les da el oxígeno necesario para la respiración por el aire que de ello resulta. Lo mismo se hará en la explicación de otras operaciones agrícolas.

He aquí la indicación de los principales puntos de estudio y el carácter de las observaciones propias para los paseos agrícolas y los ejercicios prácticos comunes al curso medio y al curso superior.

Labores.—Disposición de las diversas piezas del arado; cómo la tierra es levantada y volteada; abertura del arado, según la dureza del suelo; cómo se obtienen el mullido y aireo de la tierra, su mezcla con el abono; la manera de utilizar el agua del subsuelo; reglas para dar la profundidad de las labores. Epoca y nombre de las labores.

Rastrilleo.—Disposición de los dientes del rastrillo y efectos que producen; nivelación y pulverización superficial; consecuencia de estas operaciones según que la tierra sea arcillosa ó arenis-

ca, si la lluvia cae sobre una tierra rastrillada. Endurecimiento de la tierra. Acción del rastrillo sobre las malas hierbas. Época del rastrilleo.

Uso del abono.—Empleo del estiércol y del abono líquido natural. Abonos diversos. Su uso antes y después de cada labor. Cubiertas de abonos en praderas y jardines.

Semillas.—Condiciones necesarias para la germinación; influencia de la profundidad de la siembra y de la época de la sementera. Cantidad de semilla.

Poda de los árboles frutales y de los arbustos. La extirpación de la filoxera en las regiones vitícolas serán objeto de especial cuidado.

Otras labores del suelo.—Extracción de raíces inútiles; destrucción de las malas hierbas. Peligros de una labor muy profunda para ciertos cultivos. Escardas.

Parcelas.—Sucesión de plantas que en cada parcela se cultive según la profundidad de las raíces. Nitratos del subsuelo. Abonos en verde. Barbechos.

Recolección.—Operaciones de la recolección de frutos de cada país. El manejo de útiles para la recolección (hoces, guadañas, trillos, bieldos, etc.), serán motivo de interesantes lecciones dadas con auxilio del oficial que se dedique al trabajo expresado.

12. En resumen, las explicaciones relativas á las labores agrícolas, así como los del establo ó del corral se apoyarán siempre en observaciones hechas sobre la Naturaleza, que darán lugar en la escuela á lecciones propiamente dichas anteriores ó posteriores al paseo escolar; que serán motivos

de resúmenes escritos y de comentarios verbales, practicables también en lecturas escogidas al efecto.

El niño que salga de la escuela elemental no sacará de esta manera más que *nociones* de la ciencia agrícola; pero si su estudio se ha hecho agradable él le continuará á pocos medios que encuentre para realizarlo.

La introducción de libros escogidos de Agricultura y de revistas agrícolas en las bibliotecas populares, constituye uno de esos medios, pero insuficiente. Es preciso que el adulto no solamente conserve, sino que perfeccione y extienda los conocimientos que adquirió de niño, y esto lo hará con facilidad creciente á medida que aumente su edad, con tal que se eviten largas interrupciones de estudio. No se encarecerá nunca demasiado el celo de los maestros que abren de nuevo la escuela á sus antiguos discípulos durante algunas de las largas veladas de invierno. Ciertas lecturas, ejercicios prácticos bien escogidos, una conferencia con experimentos ó proyecciones de cuando en cuando, son medios suficientes para producir en la inteligencia de los jóvenes un esfuerzo muy provechoso para su progreso.

En materia de enseñanza agrícola, como en toda enseñanza, la obra de la escuela será imperfecta, si no se asegura su continuación.

CAPITULO XXVII

ENSEÑANZA DEL COMERCIO

La enseñanza del Comercio es una enseñanza profesional, y como no puede darse por completo en las escuelas primarias, bastará en este grado de instrucción con que los niños aprendan ocasionalmente lo que es el Comercio en sus más corrientes y vulgares ocupaciones y lo que significan los documentos comerciales de uso común.

CAPÍTULO XXVIII

OBSERVACIONES PRÁCTICAS

1. Necesidad de la limpieza en los niños y medios de conseguirla.—2. Cuidados especiales referentes á los retretes.—3. El respeto del maestro para sí mismo, para el niño y para la escuela.—4. Perjuicios del cambio de escuelas.—5. Advertencias sobre la enseñanza.—6. Idem sobre el lenguaje y la voz.—7. Conveniencia de una clase libre.—8. Idem de pedir inmediatamente algún trabajo sobre las lecciones de cada día.

■. La escuela es una aglomeración de cosas menudas, y por esto, siempre será poco lo que se diga sobre su organización y su modo de funcionar.

Las localidades, las costumbres del pueblo, el transcurso del tiempo y las diferentes condiciones de los educandos son otras tantas causas que contribuyen á dar carácter especial á cada escuela, y por esto, en cada escuela hay ó debe ha-

ber algo privativo que no se puede bosquejar en libros elementales; pero no faltan advertencias sacadas de la práctica que pueden ser útiles para los que carecen de experiencia profesional.

A esta especie pertenecen las siguientes:

Es preciso que los niños sean limpios y que conserven el aseo necesario en su persona, en su escuela y con ellos mismos.

Esto se consigue fácilmente, inspeccionando la limpieza de cada uno, revisando dos ó tres veces al mes la mesa, el asiento y demás objetos que los niños usen ó tengan cerca de sí en los ejercicios escolares.

2. Los retretes requieren vigilancia especial por motivos de aseo y de moralidad.

Ambos fines se logran haciendo que los niños salgan todos al retrete bajo la vigilancia del maestro aprovechando el descanso de mitad de cada sesión.

Así se evita (fuera de algún caso excepcional) la salida continua al retrete con perjuicio del orden, de la limpieza y acaso de las buenas costumbres de los niños.

3. El maestro debe respetarse á sí mismo lo bastante para no cometer dentro de la escuela (ni fuera de ella) acciones indignas, indelicadas ó descorteses.

El maestro debe respetar al niño y considerarle cuanto pueda, y le dará muestras de esta consideración en los modales, en las actitudes y hasta en el traje ¹

1 El maestro grosero que fuma en la escuela, que se presenta en ella desaliñado, que adopta posturas groseras, que lee periód-

El maestro debe ser el primero que dé muestras de respeto á la escuela si quiere que los demás la respeten.

4. En las localidades en que haya varias escuelas los maestros deben convencer á los padres de los perjuicios que en la obra de la educación y de la enseñanza ocasionan los cambios inmotivados de escuelas y maestros.

5. La instrucción es muy útil cuando es ordenada y cuando el alumno la adquiere, en lo posible, por sí mismo, porque se la asimila mejor.

Importan más los conocimientos sólidos, aunque sean escasos, que los superficiales, aunque sean copiosos.

Hemos de procurar que los niños formen las definiciones de las cosas, para lo cual la definición debe ser, no el principio del conocimiento, como se hace de ordinario, sino el resumen del mismo.

Asegura el conocimiento el cambio de la forma interrogativa en dogmática y viceversa ¹, así como la conversión de la respuesta en pregunta.

6. El lenguaje para los niños debe ser siempre sencillo, claro y correcto.

Más vale el silencio que palabras cuyo significado no esté al alcance de los niños.

dicos y escribe cartas en las horas de clase, no conseguirá el respeto de sus discípulos.

¹ Por ejemplo, aprendidas las preguntas y respuestas del Catecismo, pueden recitarse luego de esta manera:

Yo soy cristiano por la gracia de Nuestro Señor Jesucristo.

Cristiano quiere decir hombre que tiene la fe de Cristo que profesó en el Bautismo.

Cristo es Dios y hombre verdadero, etc.

El maestro debe economizar la voz hablando poco y en tonos medios ¹.

Los niños escuchan poco á los maestros que hablan mucho.

7. Una vez á la semana, por lo menos, el maestro dedicará treinta ó cuarenta minutos para dar lecciones ocasionales, conferencias y lecturas extraordinarias sobre asuntos varios de utilidad evidente (modo de conducirse en la calle, en el paseo, en la iglesia, en la mesa, en las visitas, etc.)

En este tiempo puede satisfacerse la curiosidad de los niños que quieren saber muchas cosas y que no preguntan en las clases por falta de oportunidad.

En las escuelas numerosas y mientras el maestro esté explicando á un grupo un punto teórico, el otro grupo puede hacer, sin perjuicio del orden, ejercicios prácticos hábilmente dispuestos.

Por último, conviene añadir que al señalar trabajos al niño, es necesario darle medios para que los prepare y haga en la escuela: los trabajos de encargo para casa no se hacen si el niño es descuidado, ó representan un exceso de trabajo mental, si, por el contrario, el niño es laborioso y aplicado.

El trabajo señalado al niño para fuera de la escuela no puede ni debe aceptarse nunca sino como un mal menor.

Del trabajo del maestro debe dar cuenta el niño en la misma sesión.

Este es un principio pedagógico de cuya impor-

¹ Esta práctica, que es higiénica, favorece además la disciplina.

tancia no nos damos cuenta todavía en España ¹.

Tales trabajos escolares exigen que el maestro se prepare seriamente para la clase todos los días, y que todos los días disponga él mismo los ejercicios prácticos.

Esta costumbre no está generalizada en la medida necesaria.

CAPITULO XXIX

CONCEPTO DE LA PEDAGOGÍA

1. Objeto y fin de la Pedagogía.—2. Significación etimológica de la palabra Pedagogía.—3. Alcance actual de la palabra.—4. Relaciones de la Pedagogía con otros estudios.—5. División de la Pedagogía: Exagogía y Didáctica.—6. Estado imperfecto de los estudios pedagógicos en España.

1. El concepto de una ciencia ó de un arte no sólo varía en la Historia, sino que varía también en una misma persona á medida que ésta penetra más en el contenido, alcance y aplicaciones del estudio á que se dedica. Por esto es más fácil explicar el concepto de una asignatura después de estudiarla, como sucede en el presente caso.

La Pedagogía es un sistema de verdades relativas á la educación é instrucción del hombre.

¹ Cuando el niño se acostumbra á que no le pidan inmediatamente cuenta de lo que le enseñan, atiende menos y si estudia luego el punto (que no siempre lo hace) llega á abusar del libro. Pidiendo algún trabajo inmediatamente después de la lección, el maestro aprecia mejor el provecho que cada niño saca de ella.

De estas verdades, unas alcanzan la universalidad de los principios científicos y otras tienen la utilidad práctica de las reglas del arte.

Contiene la Pedagogía (como se puede ver en los capítulos precedentes) axiomas y verdades demostrables á la manera de ciencia, y contiene también verdades de aplicación práctica, al modo de las artes.

Por esto unos autores llaman á la Pedagogía ciencia y otros la apellidan arte.

Ciencia, en un sentido y arte en otro, es la Pedagogía (al menos según está hoy construida) más arte que ciencia.

En efecto, la Pedagogía transforma al ser que recibe su acción, y como la transformación es la esencia del arte, la Pedagogía es principalmente arte.

El fin de la Pedagogía es preparar al hombre para que cumpla su destino, luego la Pedagogía puede definirse diciendo que es el arte de educar y de instruir al hombre para que cumpla su destino.

Y ya se advierte que dada esta definición, los estudios pedagógicos toman principalmente su carácter, sentido y alcance del concepto que se tenga de la educación, de la instrucción del hombre y del destino humano.

2. La palabra Pedagogía se puede descomponer de esta manera:

Ped—, contracción de *paid*—, estirpe del genitivo singular παιδ-ος (*paidos*) del nombre παῖς, παιδος (*pais, paidos*), el niño.

—*agog*—, estirpe, con reduplicación, ática del verbo ἄγω (*ago*), que significa (yo) *conduzco*, (yo) *guío*.

—*ia*, derivación, que en griego (—*ια*), en latín (—*ia*) y en castellano (—*ía*) da valor sustantivo á las raíces ó estirpes, que se le anteponen.

Luego Pedagogía, etimológicamente significa *conducción ó guía del niño*.

La palabra Pedagogía significa, además, por sinécdoque en el lenguaje actual, no sólo *conducción ó guía del niño*, sino *guía ó conducción del hombre*.

3. La acción de la Pedagogía no se limita, por consiguiente, al niño y á la escuela, sino que extiende su benéfica influencia al hombre y á la mujer, en todas sus edades y estados; á la familia, á los colegios, al instituto, á la universidad, al liceo, á las escuelas de estudios superiores y profesionales, á las comunidades, al seminario, á los asilos, á las penitenciarías y, en suma, á todos los lugares en que el hombre deba someterse á una dirección para realizar su fin.

4. La Pedagogía tiene relación con varias ciencias y artes, pero las tiene más estrechas (como se ha podido apreciar en los capítulos precedentes) con la Religión y la Moral, con la Lógica, con la Psicología y la Fisiología, con el Derecho y la Historia, y con la Gimnasia y la Higiene.

La Pedagogía requiere el conocimiento preliminar y fundado, aunque no sea muy extenso, de dichas ciencias y de dichas artes.

5. La Pedagogía se divide, naturalmente, en dos partes; una que trata de la educación, que algunos han llamado Exagogía ¹ y otra que trata

¹ Del griego ἐξ (ex), hacia fuera, y ἄγω (ago), (yo) conduzco: arte de guiar hacia fuera, arte de desenvolver las facultades del hombre.

de la instrucción y puede llamarse Didáctica ¹.

Los estudios pedagógicos se completan y amplían con el de la Historia de la Pedagogía, que trata del desenvolvimiento de la educación é instrucción del hombre en diversos países y en diversos tiempos.

6. A causa del movimiento científico del presente siglo (no siempre bien encauzado en algunas materias), y de la novedad é imperfección de ciertos estudios en las escuelas normales, la enseñanza de la Pedagogía no es, á mi juicio, todo lo provechosa que debiera ser al menos en los libros que de tal conocimiento tratan; pues la mayor parte, y especialmente en la exposición de principios fundamentales, carecen de sistema lógico y de orientación científica.

Defecto de tal magnitud, que acarrea no pocos daños á los estudiantes de Pedagogía, ha sido causa de que se admitan en algunos libros de esta materia un tecnicismo pobre y falto de fijeza, origen de crasos errores y de logomaquias inútiles, y ha sido motivo también de que se acepten como buenas muchas afirmaciones convencionales, incoloras, *inaplicables*, sin fundamento racional ni jugo científico; frutos del empirismo y tópicos insubstanciales, que no resisten el más leve intento de crítica provechosa, y con los cuales se rellena la impotente memoria de muchos maestros que durante su vida profesional dan tristes y frecuentes muestras de su pobre generación intelectual.

La palabra Exagogía no figura en el Diccionario de la Real Academia.

1 Del gr. διδασκω (*didaskoo*), (yo) enseño: arte de enseñar.

Por último, algunos autores de Pedagogía, que se distinguen por su clara inteligencia, vasta erudición y sólidos conocimientos, carecen de la práctica de la educación y de la enseñanza, y no perciben, sino por referencia, la ley que sugiere el fenómeno igualmente repetido, la regla que manifiesta la diaria labor escolar y el medio que surge en un momento de lucidez de la práctica pedagógica.

IHS

LAUS DEO





BLANCO

PEDAGOGIA

4149