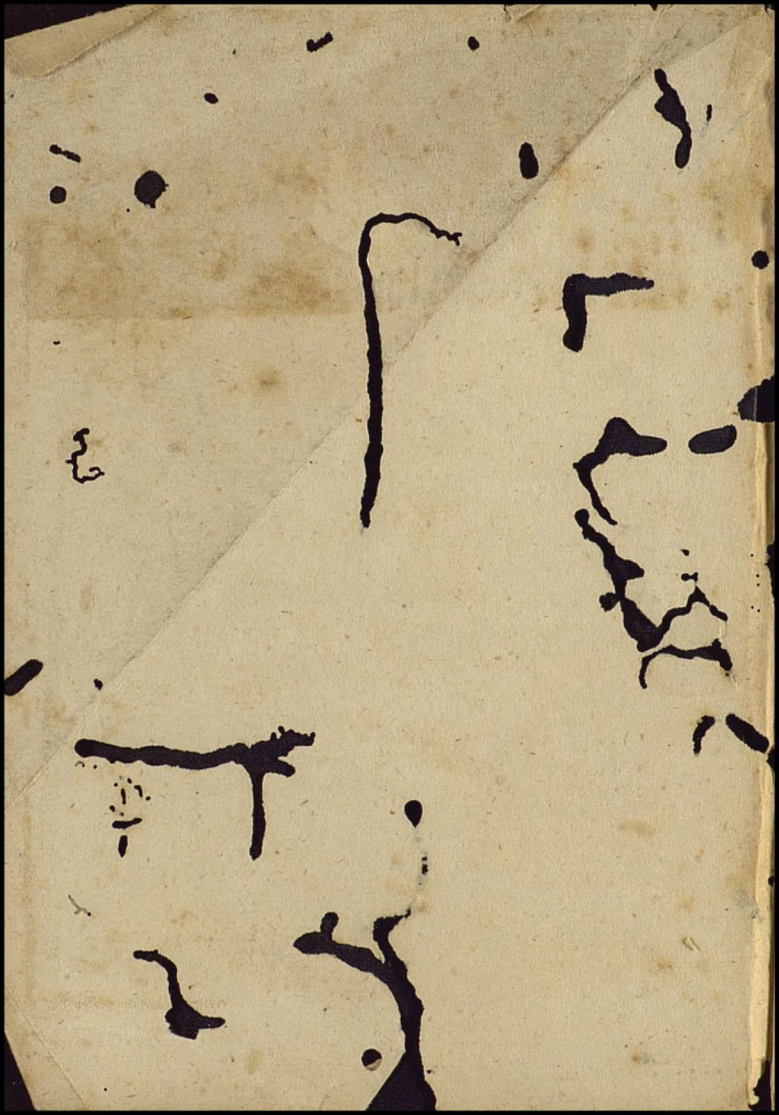


1857.

X



OBSERVACIONES

SOBR



LA EDUCACION.

FOR

EDUARDO BENOT.

*A la Biblioteca de esta
Provincia.*

El Director

CADIZ.

IMPRENTA DE LA REVISTA MEDICA.

1871.

63 73 241

RESERVACIONES

LA EDUCACION.

Estos artículos se publican á principios de 1857 en la
REVISTA DE CADIZ, dirigida por el Sr. D. Tomás García
Luna.

En ellos se sigue la ortografía del Emmo. Cardenas Romo.

EDUARDO BENOT.

CADIZ

IMPRESA DE LA REVISTA MEDICA

CADIZ.—IMPRESA, LIBRERIA Y TALLER DE LA REVISTA MEDICA,
plaza de la Constitución, n. 11.

DE LA EDUCACION.

I.

Si la reforma de la educacion
vendrá, y como todas triunfará.

THOMAS WISE.

Heredó un jóven cierta estension de territorio próximo á un lugar. Pero la tierra era mal sana y pantanosa. El nuevo poseedor la hizo secar y mandola sembrar de toda especie de plantas y frutales, formando un bosquecito que se extendia hasta el pueblo.

Visitó al cabo de algunos años al nuevo propietario un sábio anciano que habia sido maestro suyo, y después de haber elogiado con inteligencia las obras de su discípulo hubo de exclamar: «Todo está

muy bueno; pero á esta *creación* le falta
 aún otra para su perfeccion.

—¿Cuál? preguntó el joven.

—¿No sabes que después de formado el
 paraíso puso Diós en él al hombre?

Llegaron estas palabras al corazón del
 joven, y, cuando al año siguiente, habiendo
 venido á verlo el sábio maëstro, vió en el
 bosque de frutales dos nuevos edificios,
 dijo, apretando cariñosamente la mano
 del discípulo:

«Bien sabia yo que tu corazón habia de
 entenderme. Ahora el AMOR ha comple-
 tado la obra.»

Aquellos edificios era UNA CASA DE
 HUERFANOS y UNA ESCUELA.

Nunca mas que en nuestra época se ha
 hecho sentir la necesidad de la doctrina á
 que dá cuerpo y forma concreta la pro-
 funda *palabra* de Krummacher, que aca-
 bamos de extraer. El presente siglo ha
 sabido transformar la tierra en un jardín
 productor de riquezas, y el desarrollo de
 la indústriá derrama los goces materiales
 por donde quiera con tan pródiga mano,
 que ni aun en las épocas de penúria, ta-
 les como esta que atravesamos, se perci-

ben los efectos de la escasez tan hondamente como en tiempos no muy lejanos. Pero si es cierto, *que non in solo pane vivit homo, sed in omni verbo Dei* (D. Luc. y Matthe. IV. 4 y Deut. VIII. 5.), si no solamente de pan vive el hombre, sino que necesita de la palabra de Dios para su alimento, la parábola del autor aleman nos muestra con sólido fundamento que sin la beneficencia y la instruccion, esto es, sin el amor, sin la caridad, no hay perfeccion absoluta en los prodigiosos mecanismos así físicos como morales de que nuestra época se sirve para la produccion de la riqueza.

Consecuentes con el epígrafe de nuestro artículo, no entraremos por ahora á hablar de las cuestiones á que puede dar lugar la caridad en su aplicacion á la beneficencia así particular como pública.

Y, obedeciendo á las invitaciones (que para nosotros son ordenes) del Director de esta Revista, nos ocuparemos de educacion en la série de artículos á que el presente dá principio.

Inmenso es el campo que debemos recorrer y breve el tiempo de que podemos

disponer con tal intento. Escasa, nuestras fuerzas, insuficiente tal vez nuestra experiencia, obscuras las nociones que vulgarmente se tienen sobre tan interesante asunto, inveteradas las rutinas, grandes los intereses preocupados en sostenerlas, incompetentes muchos de los que en tal materia se arrojarán con fatuidad el título de jueces, indiferencia en los unos, obstinacion en los otros.... francamente confesamos que, á no mediar un sério compromiso de escribir sobre este asunto, soltaríamos la pluma, con tanto mas motivo cuanto que personas mas dignas han ocupado justamente la atencion pública en libros *ad hoc* llenos de sana doctrina, y no recedores de andar en manos de todos, no para ser solamente leídos, sino para ser profundamente meditados.

No es este punto á educacion donde cumple ni conviene al escritor manifestar originalidad. A ella no aspiramos. Mucho y muy bueno hay dicho, y bien podríamos darnos por contentos si, por médio del periodismo, (cuya importante y nunca puesta en duda utilidad, es la diffusion de las ideas) lográsemos derramar

7
por todas las clases los excelentes documentos que sobre el particular tenemos recogidos. Sin embargo, no desdeñaremos la emision de las ideas que nuestra observacion propia nos haya sugerido, diciendo todo cuanto nos ocurra, sin guardar miramientos mas que á las intenciones, pero atacando cuantas prácticas añejas y viciosas hubiésemos advertido, sean las que fueren las personas ó instituciones que tuviéremos que atropellar en nuestra marcha.

Tal vez se asome la risa á los lábios de algunos al enterarse de ciertas espécies que apuntaremos; pero, sin detenernos á indicar que á razones no se contesta con sentimientos, y menos todavia que la primera reflexion, dirigida á una materia sobre la que se tiene poca costumbre de pensar, suele ser muy somera, por mas que á primera vista parezca muy profunda, no queremos pasar adelante sin decirles que acaso rian de las fundadas opiniones de hombres eminentes, ante quienes la Europa entera se postra sumisa, y que hemos preferido copiar testualmente, por no esponernos á decir mal lo que oyamos de ellos.

tienen dicho con entera perfeccion.

Entremos en matéria.

General es el clamor que de todas partes se levanta pidiendo reformas y mejoras en la educacion. Quizá sin darse cuenta de ello todo el mundo comprende que la DISCUSION es la faccion mas marcada de nuestro siglo, y armas para discutir, y ejercicios adecuados para prepararse á la lucha es lo que desean cuantas personas consideran con la influencia necesaria para intervenir ya en grande, ya en pequeño en los asuntos del país. Por otra parte, si en la actualidad no existen las altas clases de otros tiempos, si no han quedado frente á frente mas que lo que antes propiamente se llamó clase média, y hoy debiera llamarse clase superior, y lo que se llama con la mayor impropiedad pueblo: en una palabra si casi no hay ya mas que pobres y ricos; y estos por la gravitacion económica tienen que estar sobre aquellos, de apetecer es que estos conductores de los demás posean la mayor suma posible de moralidad é ilustracion.

Bajo este concepto, dice Marcel (á quien habrá ocasion de citar en adelante) mis

han hecho las monarquias de Alemánia por la verdadera libertad de los pueblos que la Inglaterra con todas sus instituciones políticas. En efecto, ellas han dignificado el carácter del pueblo con una educacion liberal, mientras que la Inglaterra abandona la mejora de las clases pobres á la caridad y al proselitismo. La inteligencia es necesaria á la libertad, y, á menos de un sistema liberal de educacion enseñe al pueblo cuales son los derechos que la libertad política confiere, y á ejercer con discernimiento esos derechos, es muy de temer que por mucho tiempo sea el juguete y el escabel y, lo peor de todo, la víctima de los que sepan esplotar su no creída ignorancia. La libertad de un pueblo y su preponderancia en la balanza de las naciones dependerá algun dia de su carácter moral é intelectual infinitamente mas que de sus disposiciones y hábitos guerreros ó de la habilidad política de sus gobernantes. Ya pasó el tiempo en que la superioridad de una nacion dependía exclusivamente de su ejército y su marina. Platon, Aristóteles, San Gerónimo, San Agustin, Santo Tomás, Galileo, Descartes, Leibnitz,

Dante, Cervantes, Shakespeare... gozan hoy de mas veneracion que los Alejandro y los Césares. De Atenas y Roma nadie desea conocer el sin número de hombres que cayeron al filo de la espada: ni el de las galeras hundidas en el mar: todos desean conocer á sus oradores, poetas, y filósofos. Sus reyes perecieron: su génio artístico y literario vive todavia: nunca morirá. Presten los gobiernos mas atencion á las letras y á las ciencias que á sus ejércitos y marinas y el que primero lo haga primero se pondrá á la cabeza de las naciones. Además, ¿en qué época puede ser necesario compensar y regular con la moralidad el desarrollo escesivo de las ciencias mas que cuando ellas han ensanchado fuera de medida el poder del hombre, que puede así ponerse al servicio del bien como del mal?

General es, pues, el clamor por la reforma de la enseñanza, de la educacion. Quién volviendo atrás la vista recapacite lo que aprendió en el colegio, no podrá menos de reconocer que se ha formado el carácter moral. Después que salió de él, y que también después de su salida ha ad-

quirido lo poco ó mucho que sepa.

Y ese clamoreo que cada dia vá tomando mayor intensidad, se hace de mas grave transcendencia si se considera que á él se une otro, no tan exigente, pero no menos importante: EL DE LA LIBRE ENSEÑANZA. Ya se oye en las conversaciones domésticas la especie de que la INTERVENCIÓN del gobierno en la enseñanza es un ataque á la autoridad de la iglesia, que de su divino Maestro recibió el don y la obligacion de la enseñanza, á los derechos de los padres, que indudablemente los tienen para dedicar á los hijos á la clase de estudios que consideren mas adecuada á la capacidad, al génio, y al porvenir que les desean, y por último, á las libertades del pueblo que no es dueño de seguir en su desarrollo la direccion que mas le plazca.

Especiosas son sin duda estas quejas, fundadísimos *parecen* estos argumentos. Por de pronto; para el que profese el principio de que jamás se produce un cargo *general* sin que haya en él algo de razon, no dejará de haber suficiente motivo para considerar que, puesto que las quejas existen, no ha sabido cumplir el gobierno

con el inmenso deber que le in^omunbe de intervenir en la educacion.

Question es esta en la que entramos con cierto temor por no ser nada popular. «No he de ser yo juez competente para saber lo que conviene que aprendan mis hijos? Si el gobierno no se mete á dirigir mi casa de comér^ocio, mi taller, mis indústrias, ¿por qué se mezcla en la clase de educacion que yo haya de darles? ¿Por qué les cierra las puertas de todas las carreras lucrativas ó que llevan consigo la consideracion social, desde el punto en que no se someten á un determinado plan de estúdios que yo considero viciosísimo y absurdo? ¿Qué libertad puedo poseer en punto á instruccion si no me es dado enseñarles lo que yo quiero sino lo que el gobierno quiere, toda vez que mis hijos necesitan proveerse de los diplomas de bachiller que nadie concede mas que el gobierno mismo con las condiciones que le place imponer, movedizas é inestables como las oleadas políticas, de tal modo que no tengo seguridad de que mi hijo el seminarista, mi hijo el ingeniero, etc., con-

«cluyan sus estúdios con arreglo á los cálculos de dinero y demás que la legislación vigente me autoriza hoy á formar?»

Francamente vamos á emitir nuestro parecer sobre tan capital cuestion. Pero antes permítasenos decir cuatro palabras sobre el valor real que las *mayorias* pueden tener. Si se trata de una cuestion poco profunda, y que para su resolucion solo exige el empleo de las facultades perceptivas, ó el desarrollo de los sentimientos generales, ó el simple sentido comun, indudablemente la opinion del mayor número no solo es digna de tomarse en cuenta, sino que con grande probabilidad será verdadera, siempre que recaiga sobre un objeto determinado y no sea pasagera. Es malo comer la cicuta, repugna invenciblemente que un hombre sea esclavo de otro hombre, que para los mismos delitos en igualdad de circunstancias tenga el pobre una pena y otra el rico, que el culto sea desatendido, etc., etc.: esto dicen todos los hombres y en todos tiempos..... verdad es. Pero se trata de una cuestion, no decimos ya profunda, sino solo un poco complicada y á la cual deba hacerse

aplicacion de alguno ó algunos principios científicos,..... entonces (y no se crea que nos partimos de golpe para emitir esta que parece blasfemia intelectual) entonces probablemente tiene razon la *minoría*. Copérnico, Galileo, Colon.... eran la minoría de los sábios de su tiempo. El número de votos servirá para que no prevalezca la verdad; pero los descubrimientos de los sábios serán la antorcha á cuya luz los siglos venideros distinguirán el error de la mayoría incompetente. En primer lugar, los hombres de talento (repárese que no decimos los hombres de instruccion) son los menos: en segundo lugar, estos, á los cuales está reservado por Dios el distinguir más pronto y claramente la verdad, deben sujetarse para ello á las condiciones del estudio y del método, sin las cuales la humana inteligencia nada vale, y de esos escogidos solo pocos se encuentran en las circunstancias propias al efecto: y en tercer lugar, muy escasos son los hombres que, aun hallándose en esas circunstancias, logran desprenderse de las preocupaciones y sentimientos generales; y menos aun todavia los que á tan raras prendas

intelectuales reúnen la valentía necesaria para no tener miedo al convencionalismo y tratar de herir en el centro del pecho á la opinion recibida y sin razon consagrada por los años. ¿Es, pués, de estrañar que, siendo la mayor parte de las veces profundas las cuestiones que se someten á votacion en las corporaciones numerosas, sea la mayoría la que nunca tiene razon, la que hace desatinos y se cubre de ridículo?

El hombre suele juzgar bien cuando se trata de decir lo que *no son* las cosas: la dificultad se encuentra cuando trata de esplicar lo que *son*. Para percibir que la educacion *no está bien*, apenas se necesita mas que de los ojos: ahora, para decir *cómo* ha de plantearse, y *qué* ha de ser, se necesita gran corazon y gran cabeza.

Los partidarios de la enseñanza libre acusan al gobierno de su mala INTERVENCION en ella. A muchos hemos oído hablar sobre este asunto, y siempre nos ha maravillado que el cargo no se haga con entera exactitud. El gobierno hace mas que *intervenir*: DIRIGE la enseñanza: no deja accion para salir de la órbita que

ha señalado y solo dentro de ella es dado moverse. La cuestion está, pues, reducida á lo siguiente:

Debe ser libre la enseñanza?

Debe ser dirigida por el gobierno?

Debe ser solamente inspeccionada por el estado?

Leibnitz dijo: «Hacedme dueño de la enseñanza y yo me encargo de cambiar el mundo.» El obispo de Langres en la Asamblea francesa apostrofaba así á la Universidad, que en este siglo ha sido en Francia la monopolizadora de la enseñanza: «Vosotros nos habeis dado la generacion socialista de 1848.» Y Mr. Crémieux se apresuró á retorcer la acusacion, aludiendo al clero, monopolizar de la enseñanza el siglo pasado: «Vosotros sois los que educasteis la generacion revolucionaria de 1793.»

Importantísima es la cuestion de la enseñanza como ninguna otra, si se exceptúa la del dogma. La solucion no es, pues, de aquellas cuyo resultado deba estimarse en poco, y gran cordura exige por lo tanto lo que sobre ella se aventure.

Los padres no forman á los hijos con el simple acto de la generacion; sino que

tienen que continuàr su obra por médio de actos voluntários y constantes cuyo objeto es desarrollar el cuerpo y el alma del ser que les debe la existéncia: en una palabra, los padres no pueden librarse del deber (deber imprescindible) de dar educacion á sus hijos.

Pero no todos tienen tiempo, ocupados en buscar los médios para proveer á la subsisténcia: no todos tienen competencia, ni física, ni moral, ni intelectual. Mal puede enseñarse lo que no se sabe: la educacion es una ciencia y á nadie es dado improvisar los procedimientos que ella enseña. Natural es desde hace muchos siglos el que los padres entreguen los hijos á personas especiales que cuiden de su educacion. Y natural es también que, siendo ignorante el mayor número de padres, ó, no teniendo tiempo para tanteàr á los maestros, se encarguen de la educacion las medianias sin mérito, enseñoreàndose la rutina de los tiernos corazones y de las inteligéncias delicadas de los niños. ¿Cómo poner remedio á tantos males, que no por estar apuntados en breves palabras dejan de ser de inmensa trascendéncia? El niño in-

dudablemente pertenece á su familia, pero
 la familia es el elemento integrante de la
 sociedad, y por tanto viene el niño á ser
 parte de la nacion. Nadie pone en duda
 la influència que los maestros pueden tener
 y de hecho tienen en la sociedad, y las
 recriminaciones del obispo de Langres
 y de Mr. Cremieux son una forma concreta
 del principio general. *Le ver rongeur des*
sociétés modernes, del P. Gaume, tiene sola-
 mente por objeto manifestar la deletérea
 influència que el *Renacimiento* ha tenido
 en las sociedades modernas, introduciendo
 en ellas la educacion pagana, la sensuali-
 dad. Y el célebre folleto de Bastiat «Bac-
 Lauréat et socialisme» manifiesta la ge-
 nealogia de las ideas socialistas proceden-
 tes también de las emponzoñadas fuentes
 de la antigüedad, «Un pueblo pierde lo que
 otro gana: la sociedad es un estado anti-na-
 tural, nacido de un contrato: la ley crea los
 derechos: la ley confiere la propiedad: las pro-
 fesiones que tienen por objeto inmediato ga-
 nar dinero son indignas de un hombre libre:
 el comercio es ocupacion infame: la guerra es
 el negocio de los pueblos.... y quién sabe, gran
 Dios, cuántos aforismos anti-cristianos,

inmorales por consiguiente, perjudiciales y hasta estúpidos, oídos por nosotros en la juventud y leídos después en esa forma ó bajo otra algo mas disfrazada, proceden línea recta de la civilizacion griega y romana, de esas que no llamaremos sociedades sino instituciones militares de ejércitos permanentes. «No fué por casualidad, dice Mr. Bastiat, por lo que vimos surgir de todas partes durante la revolucion, cónsules, un emperador, senadores, tribunos, prefectos, senatus-consultos, águilas, columnas trajanas, legiones, campos de Marte, Pritaneos y Liceos.»

Siendo el hombre un ser esencialmente social, y dable que ejerzan una influencia fatal los encargados de la educacion; no pudiendo ser todos competentes en matéria de educacion; y debiendo ser fatal el influjo de las mayorias siempre preocupadas é iliteratas, natural es deducir que el Estado debe hallarse revestido, no solo de facultades para intervenir, sino también de poderes para imprimir una direccion saludable á la educacion pública, esceptuando empero la enseñanza del dogma, para la cual están señalados por el

mismo Diós maèstros especiales

Por otra parte, los que gritan contra este derecho del gobierno porque dá al estado el monopolio de la instruccion (como dice Marcel) deberán quejarse, si han de ser consecuentes, de que los tribunales monopolicen la justicia, los magistrados la tranquilidad pública, los boticarios los medicamentos.... La educacion es cuestion social.

Porque, en efecto, ¿es justo castigar al pueblo por los delitos que comete cuando no se le ha instruido? La estadística francesa manifiesta que de las clases de médicos, abogados, sacerdotes, ingenieros, en fin, de entre las personas de instruccion y de carrera apenas sale un criminal merecedor de la pena capital, mientras que de las clases menesterosas de instruccion salen los inquilinos de las cárceles, presidios y arsenales. Sí: debe instruirse y educarse al pueblo, entre otras muchísimas razones,

- 1.º Por su salud eterna.
- 2.º Por la seguridad pública.
- 3.º Por las nodrizas.
- 4.º Por los criados.
- 5.º Porque á mayor suma de inteligén-

cia y moralidad corresponde mayor produccion y bienestar.

Continuemos. *Si el sistema de enseñanza libre hubiese estado puesto en práctica en alguna nacion, la esperiència no dejaria de suministrar datos para resolver completamente la cuestion.* Por fortuna poseemos estos datos y no debemos ser como los ídolos que *oculos habebant et non videbant, aures et non audiebant.*

Como Inglaterra es una potència de tanto peso en la balanza europea, júzgase por muchas personas de cierta cultura que la educacion está allí en el mas alto grado de esplendor. Aunque sea preciso destruìr esa dulce ilusion, cúmplenos manifestar que en ninguna parte se halla mas desatendido y peòr entendido tan interesante ramo. Oigamos al mismo Sir Robert Peel en la cámara de los Comunes.

«La libertad de la enseñanza no ha correspondido á las esperanzas que hizo concebir. Creo que si pudiésemos conocer á fondo la estension real del mal; si pudiésemos hacer que nos presentasen una relacion completa de todos los crímenes que ha enjendrado la IGNORANCIA y saber la

verdad de lo que está pasando hace cincuenta años; si pudiésemos conocer toda la infección que el mal ejemplo de los padres ha introducido en el carácter y el corazón de sus hijos; si pudiésemos saber cuantas violencias y rapiñas, cuantos atentados contra la vida y la propiedad provienen de una EDUCACION ABANDONADA; si pudiésemos saber cuantas almas inmortales durante ese período han ido á la presencia de su Creador, de su juez, sumidas en la ignorancia de las grandiosas verdades y de los sagrados principios del cristianismo.... yo pienso que si nosotros pudiésemos saber todo eso, temblaríamos horrorizados ante la idea de nuestra propia negligencia y nos esforzaríamos sin dilacion á poner coto á los males pasados.»

En efecto, no hay populacho mas estúpido ni mas soez que el de la poderosa y envidiada Albion; y son tanto mas ilógicas y faltas de razon, las declamaciones que contra la intervencion del Estado en la educacion de la juventud se ven en los periódicos ingleses, cuanto que el Estado mismo hace intervenir su autoridad en lo tocante al empleo de los niños en las gran-

des manufacturas, proclamando y haciendo prevalecer su derecho de sustraer al niño en muchos casos de la tutela y autoridad paterna. Las dos repúblicas mas importantes del Globo, los Estados-Unidos y Suiza, no han considerado la intervencion legislativa como contraria á la libertad; y precisamente allí donde los derechos individuales y la libertad de conciencia son mas amplias es mas obligatoria la enseñanza.

Pero podrá objetarse; si es justa, la intervencion lejislativa en la educacion, porqué ese clamoreo por la enseñanza libre?

Permítasenos contestar con un ejemplo: supongamos un padre que maltrate á sus hijos y aun pretenda violentarles la conciencia: supongamos en los hijos un fundado clamor por salir de la patria potestad: habrá alguno que, á la inspeccion de este caso particular, se atreva á decir que no corresponde á los padres *con justicia* el regimiento de su familia? ¿Porque uno abuse de sus derechos se puede deducir lógicamente que no deben respetarse esos derechos?

Al Estado corresponde velar sobre la

educacion: las mayorías son incompetentes é incapaces para ello: si un individuo puede, dedicando todas sus facultades, fomentar su taller, su fábrica, su casa de comercio, es regular que no le sobre tiempo ni capacidad para velar por la seguridad pública, por la educacion, por el culto, por la beneficencia, etc. Pero siendo, como es, incontestable este derecho, puede muy bien no ejercerse en el modo conveniente, mas á propósito ó mas justo, y darse por tanto lugar á quejas, que serán valaderas y dignas de tomarse en consideracion si luchan contra los accidentes y respetan la substancia, ó el fondo mismo de las cosas. No porque un empleado dilapide los fondos públicos, ó descuide sus deberes un sacerdote, debe decirse que ningun sacerdote arde en caridad ó que todos los empleados son ladrones.

Q³ *La legalidad existente en nuestro pais cumple con el fin que debe proponerse en tal materia de educacion pública? Hay principios inmutables que pueden servir de criterios constantes en tan importante asunto?*

Creemos que sí:—Pero el exámen de estas cuestiones será objeto de los artículos siguientes.

II.

Quien tuviese en su mano la
educacion cambiaria el mundo.

MARCEL.

Demostrada en el anterior artículo la competencia y justicia de la accion legislativa en la Educacion pública, basada en la Religion, cúmplenos ahora hacernos cargo de las cuestiones que dejamos apuntadas. *¿Ha llenado á la perfeccion la legalidad hoy vigente el fin que se debió proponer? Hay algo que suplir? Algo que rectificar? Debe conservarse parte de lo que existe? Debe empezarse de nuevo el edificio?*

Para responder como corresponde á estas preguntas hácese indispensable formular otra. *¿Hay una norma invariable, un padron, un tipo, una regla constante que indique cuáles son las necesidades de la Educacion, su fin, y los medios para llegar á generalizarla?*

Porque, en efecto, si existe esa norma,

ella nos dirá cuáles son los fines que la Educacion debe proponerse, y naturalmente los medios se presentarán. Con tal conocimiento podremos ya examinar ilustradamente la ley, y el resultado de la comparacion nos dará márgen á que formemos el debido concepto, descubriendo lo que hay que restringir; qué cosas deben agregarse, y cuáles, en fin, se han de modificar.

Antes de entrar de lleno en la cuestion conviene para la claridad de nuestro asunto dejar espuesta la diferencia que existe entre *Educacion* é *Instruccion*.

No son sinónimos estos términos, como muchas personas de cultura dan á entender en su conversacion, y hasta en sus escritos. Si nos fuese dado hacer uso de términos de la dialéctica en un artículo no escrito para dialécticos solamente, diríamos que *Educacion* tiene mas *estension* que *instruccion*; y que *Instruccion* tiene mas *comprension* que *educacion*. Pero no estando seguros de que esa *determinacion* puramente científica sea de todos comprendida, haremos algunas observaciones para darla plenamente á entender.

Nádie dudará de que me es *posible* romper este papel en que estoy escribiendo: para ello no se necesita mas que suponer que yo *desprendo* de él una *parte* ó varias *partes*. Lo mismo puedo hacer con la mesa, con el reverbero, y en una palabra con todos los objetos que me es dado ver ó percibir. Pero la posibilidad de *desprender partes* supone una nocion: la de que los cuerpos son *compuestos*. Desde el ser infusório que solo puede verse con el microscópio hasta esos astros lejanísimos que el telescopio revela á los astrónomos, no hay cuerpo alguno que no esté *compuesto* de partes.— Mas esta idea de *composicion* es idea que solo tienen los filósofos ó que posee hasta un cretino de los Alpes? Es universal: cuando llega el caso todos dividen el pan, la carne, el papel.... luego saben que puede efectuarse el fraccionamiento, luego conocen que el objeto está *compuesto*.

Ahora bien: ¿puede concebirse que lo que es *compuesto* no sea variable? De otro modo: puede concebirse como inmutable á lo compuesto? ¿Puede concebirse como invariable á este papel, á esta mesa?—No: yo concibo que pueden *variár*. En rom-

piéndolos, en manchándolos, etc., etc., etc., ya varían. Solamente las alteraciones atmosféricas son una causa constante de variación. El calor dilata los cuerpos, el frío los contrae: á la madrugada hay mas humedad que al medio día.... luego este papel que ahora está mas húmedo y mas contraído que en verano ha variado, luego no ha permanecido IDENTICO á sí mismo. Y como lo propio puede decirse de todos los cuerpos de la naturaleza resulta claro que ninguno puede concebirse como *idéntico*. Pero ello es que nosotros poseemos la idea de *identidad*: luego los cuerpos no pueden habérmola suministrado.

Esto es concluyente. Sigamos. Mi cuerpo no es *idéntico*; en mi niñez era pequeño; ahora es mayor y mas robusto: mis cabellos no son los mismos: no hay actualmente en mi cuerpo una sola molécula de las que lo componían cuando yo era niño: la fuerza vital ha estado sujeta á mil modificaciones, ha experimentado mil cambios.—¿Qué es, pues, lo que existe idéntico á sí mismo? No son los objetos del mundo exterior, no es mi cuerpo, no es mi vida.... ¿qué es ello?—Es esa cosa

á la cual llama cada hombre Yo. YO era pequeño, yo iba á la escuela, yo he estado en Fráncia, yo he hecho actos buenos, yo los he ejecutado malos: yo he perdido á mis padres, yo me casé: yo me quedé viudo.... yo, yo, yo y siempre yo. Pues eso que cada hombre sabe qué cosa es, y á la cual sin pensar en ello llama yo; eso es idéntico; eso no varia; eso no tiene partes; eso no es compuesto, es simple, es uno; eso, en una palabra, es el *alma*, cosa distinta del cuerpo y de la vida; y principio en el cual residen la sensibilidad, la inteligencia y la voluntad.

No hemos creído nunca que los lectores de esta Revista tuviesen necesidad de esta demostracion de la existencia del alma fundada en la nocion de la *identidad*, (que estriba á su vez en la de la *unidad* y de las cuales se deduce la de la *actividad*); pero no nos ha parecido totalmente fuera de propósito el hacerla, para que no quede género alguno de duda sobre tan importante materia.

Hay, pues, *alma* y *cuerpo*, en el hombre; y ambas sustancias pueden desarrollarse indefinidamente mediante ciertos ejerci-

cios. Cuando se trata de desarrollar al hombre todo entero, así el alma como el cuerpo, entonces se trata de *educarlo*. Cuando solo se desea perfeccionar una de las facultades de su alma, la inteligencia de que Dios le ha dotado, entonces se desea *instruirlo*.

Se ve, pues, que *educacion* es el término genérico, é *instruccion* el específico.

Cuando se pretende desarrollar todas las facultades físicas é instintivas de un caballo, por analogia se dice que se le *educa*; mas como que el animal no es un ser racional, á nadie se le ocurre decir que puede ser *instruido*. El hombre, sí, puede ser siempre educado, sin llegar á ser siempre instruido; y puede ser muy instruido sin haber recibido una regular educacion.

Ya es tiempo de hacernos cargo de la cuestion pendiente. ¿Cómo ha cumplido el Gobierno? ¿A la luz de qué principios hemos de juzgar la intervencion legislativa?

¿Dónde han de buscarse las bases de toda ley sobre la Educacion pública? Natural es la respuesta en el examen del hombre.

El hombre tiene cuerpo, vida y alma: el cuerpo posee diferentes órganos capaces de desarrollo: la vista, el oído, la mano y el órgano vocal son los principales: el alma tiene infinitas facultades que pueden reducirse á tres principales: la sensibilidad, la inteligencia y la voluntad, capaces igualmente de desarrollo.

¿Cómo y en qué circunstancias se verifica ese desarrollo? Esta es la cuestion.

¿Conviene examinar ahora la ley? Nó, primero debemos fijar las bases; luego veremos si la ley se funda en ellas.

• Dejando para después el análisis de la legislacion actual sobre educacion pública, y partiendo del supuesto evidente de que el hombre es capaz de desarrollo mediante cierta accion de sus facultades, procederemos á decir qué concepto debe formarse sobre el particular.

Vamos á empezar sentando una definicion. No se nos oculta que podrá objetárenos lo siguiente: Vuestro método es malo. Partiendo de esta definicion os será fácil hacer ver que lo existente no se conforma con ella; pero después de todo no habreis conseguido el asentimiento del

lector: habreis levantado un edificio dialéctico; pero no convincente. Si esta figura es una circunferencia, todos sus puntos equidistarán del centro. Ciertamente: si lo es, si es efectivamente una circunferencia, los radios serán iguales; pero partís de la suposición de que esa figura sea una circunferencia y eso cabalmente es lo que me habeis de probar.—Si la educación es lo que aseguraís, sin duda alguna las consecuencias que deduzcaís serán valederas; pero para cautivar mi convicción lo que os cümple es no empezar diciendo que Educación es tal y tal cosa, sino demostrando invenciblemente que lo es.

Dura es la objeción; y, aplicada á otros casos, capaz como el ariete de los antiguos, de echar por tierra desmoronado el mas fuerte edificio lógico. Pero su eficacia en nada aménqua la fortaleza de nuestro proceder en la cuestión presente. Porque, siendo de evidencia científica y de creencia vulgar que en el hombre hay alma y cuerpo, y manifestando la experiencia diaria que ambas sustancias desarrollan su energía y son capaces de perfección, nuestra definición no será una base gratuita,

sino una especie de postulado consistente desde el cual emprenderemos nuestra marcha. No será, pues, un punto de apoyo, sino un punto de partida: no será un cimiento en que se funde un edificio; sino un edificio ya hecho cuya solidez está generalmente reconocida.

La educacion es, pues, la serie de procedimientos que

desarrolla	{	cultiva	{	las facultades y
capacidades	{	físicas	{	del hombre.
		morales		
		é intelectuales		

Educacion es desarrollar ó formar, cultivar, y dirigir al hombre.

El desarrollo especial de alguna ó algunas facultades no es educacion: será gimnástica especial de aquella facultad. Formar un hábil violinista no es educar á un hombre.

Cultivar las facultades sin haberlas antes desarrollado es ilógico procedimiento en educacion. Pensar que con ejercicios á bordo se obtendrá una marina hábil y temible sin tener antes hombres fuertes y avezados al mar, es pensar al revés, y bien caro nos costó en Trafalgar el sistema de las levas.

Dirigirlas sin cultivo y sin desarrollo es empresa vana y que debe quedar siempre en la region de las utopías. Mal se pueden dirigir facultades que no existen, ó cuyos médios de accion no se conocen.

¿Debe prestarse igual atencion al desarrollo del físico, del moral, y del intelectual del hombre? O ese desarrollo puede no verificarse ó conviene que no se verifique en proporciones iguales? De otro modo: ¿es mas importante alguno de esos desarrollos?

El hombre, como observa S. Gregório Magno, posee las propiedades materiales de los cuerpos inorgánicos, vejeta como las plantas, siente como las béstias, y además está dotado de libertad y razon. ¿Cuál es el distintivo del hombre? ¿El tener peso como la piedra? ¿el ser estenso en su cuerpo? Nó.—Será la capacidad de nacer, nutrirse, crecer, morir? Nó. El rosal, el olmo, la encina nacen, crecen, mueren. ¿Es el experimentar placer y dolor, acercarse á los objetos provechosos y agradables, huír de los nocivos y desagradables? Tampoco: el cordero hace otro tanto, el castor, el elefante, el tigre, el león. Pero hay algun

ser que hable? Nó: ningún animal tiene razón. ¿La actividad de los cuerpos es actividad—causa ó actividad—efecto? La bola de billar que propele á otra y esta á otra poseen sin duda actividad; pero ¿es actividad—causa ó actividad—efecto? ¿La bola de billar se movió *motu proprio* ó fué movida? Su actividad fué efecto: la bola de billar no se movió porque quiso. ¿Y la actividad del hombre que le imprimió el movimiento inicial? Esa sí que fué actividad eficiente, actividad causa, actividad principio de su acto. El hombre movió la bola porque quiso.

El distintivo del hombre es, pues, la razón con la libertad. Luego desarrollar, cultivar y dirigir la razón y la voluntad será el objeto principal de la educación. Luego la cultura moral es el objeto primordial, ocupando la física y la intelectual no un asiento en el trono mismo, sino un puesto distinguido algunas gradas mas abajo. Hé aquí por qué causa se ha mirado como profundísima la definición de Mr. Marcel. «La educación es el arte de dirigir la voluntad y de formar sus hábitos» y por que dijo que «quién tuviese en su mano

la educacion cambiaria el mundo.» No ~~has~~ que dudar. La educacion no cumpliria con su objeto creândo solamente atletas ó sábios: hombres buenos es lo que la sociedad necesita, paz, órden, justicia y religion ¡CARIDAD! *Initium sapientiæ timor Domini.*

LA CULTURA MORAL ES, PUÉS, EL OBJETO PRIMORDIAL DE LA EDUCACION: LA INTELLECTUAL Y LA FÍSICA SON SU MÉDIO.

Pero si desarrollar, cultivar y dirigir al hombre es la educacion, podrá decirse nos: entonces la educacion nunca concluye. No rehuimos la consécuencia: antes bién la admitimos en todo su rigor; por mas que nos ocurra el que al prohiarla sentamos uno de tantos principios que no se llevan por todos á la práctica. Es un consejo bueno; como lo son los preceptos de la Religion, aunque no siempre obtienen la debida obediencia. *No peques*, dice al hombre el cristianismo, y, sin embargo, nunca se levanta el sol sin ver crímenes y abominaciones por toda la tierra. No hay un solo dia de la vida en que no pueda desarroñarse un sentimiento, una aptitud intelectual, domar la voluntad y

dirigirla al bién, no hay momento alguno en que no podamos mejorar nuestro ser. ¿Es eso lo que hacemos? Sensible es no poder contestar afirmativamente; pero el hecho negativo no menoscaba la verdad del gran principio promulgado por De Gerando: LA VIDA DEL HOMBRE NO ES EN REALIDAD MAS QUE UNA GRANDE EDUCACION, CUYO FIN ES LA PERFECCION.»

El desarrollo del hombre toca ciertos límites de los cuales no pasa en llegando al término: el cultivo y la direccion de las facultades desarrolladas nunca cesa. El desarrollo puede verificarse mediante el ejercicio individual y la accion de otras personas: el cultivo y direccion si al principio obedecen á ambos agentes en llegando á cierta edad, la edad de la reflexion, dependen esclusivamente de la propia personalidad.

No entraremos en pormenores para hacer de este aserto una demostracion detallada. Es por demás óbvio que hasta los veinte ó veinte y cinco años con muy pocas escepciones, que en nada améngran la importancia de la regla, necesita el hombre para su desarrollo no solo de la

actividad de que se halla dotada, sino de la acción interventora ó directriz de sus padres, maestros ó tutores; y que al entrar en años se gobierna por sí propio sin dejarse dirigir de los demás. La educacion, pues, se divide naturalmente en esterna é interna.

Entenderemos por esterna á la acción de los padres, maestros ó tutores y á los procedimientos que desarrollen, cultiven y dirijan las facultades del hombre en el primer periodo de la vida: y por interna á la acción personal de cada hombre cuando por sí é independientemente de los demás pueda y quiera continuar su desarrollo.

Imposible es designar los medios de que á cada persona es dado valerse para conseguir la educacion interna. Própiamente *Educacion* es la esterna. Y como que mal se pueden cultivar y mucho menos dirigir facultades no desarrolladas, dedúcese por una ilacion evidente que el objeto de la educacion esterna antes que nada es el desarrollo de las facultades del hombre.

Desarrollar las facultades: he aquí el fin que en primera línea debe proponerse la educacion.

Pero ocurre una dificultad y no desnuda de gravedad ni de importancia.

¿Cómo se verificará ese desarrollo?

El EJERCICIO hace maestro, dice un adagio comun á várias lénguas, y, en efecto, vemos que mediante él se llega á un desarrollo completo. Mas aquí precisamente está la dificultad. Sin cultivar una facultad es imposible desarrollarla y para cultivarla es necesario dirigirla. ¿Estarémos envueltos en un círculo vicioso? Nó. En esto hay un juego de palabras que en algunos casos se usan como sinónimas, el cual desaparece en cuanto se fija el valor de los términos. Antes del desarrollo no está formada la facultad. Su intensidad desde un estado germinal va creciendo con el ejercicio hasta un punto en que cesa el crecimiento. Entonces pára el desarrollo, y los ejercicios subsiguientes no tienen por objeto el aumento de fuerzas, sino su conservacion, adquiriendo mas soltura para sacar el mayor provecho de ellas en el menor tiempo. Una buena direccion obtiene entonces la suma mayor de utilidad. Pongamos un ejemplo. Antes de salir al mar, ha estado ejercitando á su gen-

te en todas las maniobras de abordó un esperto almirante: los ha habituado al frío y al calor, los ha hecho ágiles y fuertes: los buques se mueven como si una sola voluntad los rigiera; no cabe ya mas adelante; pero sin embargo el ejercicio continúa: estalla una guerra injusta, y el almirante consigue para su pátria la paz con la victória.

Para desarrollar las facultades se necesita el *ejercicio*. Pero obsérvese que no efectúa el desarrollo la *cantidad* de ejercicio, sino su *calidad*. Este es un hecho notabilísimo, un fenómeno sorprendente, de que en mil circunstancias se puede sacar un gran partido, y que no es lícito olvidar cuando se trata de educacion. Un albañil, un carpintero están trabajando todo el dia, y sin embargo no se desarrollan tanto como un joven bien constituido que vá al gimnasio una hora cada dia. Haciendo cálculos en el bufete de un comerciante pasan su vida muchos que no pueden manejar la cantidad con la perspicuidad de los jóvenes que concurren á las clases de matemáticas. Y no hay dia en que no oiga cada uno decir: parece increíble que

un hombre de tanto talento como D. Fulano, que con razon pasa por un excelente médico, ó entendido abogado, ó profundo matemático....; parece increíble que un hombre que debe haber desarrollado su inteligencia con estudios abstrusos y difíciles, y que se halla en el caso de cultivarla cada dia en el ejercicio mismo de su profesion, diga y sostenga tales absurdos y caiga en errores tan groseros, ó sea esclavo de preocupaciones tan ridículas en cuanto se pone á pensar ó á discurrir sobre asuntos diferentes de los de su profesion.

• Esto oímos cada dia y es tal la evidencia de los errores en que caen á veces los hombres de carrera, que, á pesar del respeto con que son mirados, reciben tan amarga censura de personas que les son inferiores bajo el aspecto científico; pero superiores indudablemente bajo el de la educacion en general. No es, pues, la *cantidad* de ejercicio, sino la *clase* de ejercicio lo importante para el desarrollo del ser racional.

Y es de observar que si los ejercicios desarrollan, el desarrollo ya obtenido facilita los nuevos ejercicios. El hábito es

la fuerza mas necesaria para suplir la limitacion del hombre.

No es este el sitio de entrar en profundidades psicológicas; pero no podemos dispensarnos de entrar en algunos pormenores.

Que el hombre efectúa actos es cosa indudable, pero para efectuarlos debe estar dotado de una potencia, de una fuerza, de una facultad causadora de esos actos. El hombre tiene, pues, *actividad*. Mas todos los actos no son de igual especie.

Unas veces el hombre, poseyéndose á sí mismo, con previa deliberacion, determinado motivo, fin especial y propuesta intencion, se resuelve á una cosa con conciencia de poder hacer lo contrario. Estos son los actos *voluntarios* ó de la *voluntad*.

Otras veces las necesidades de la vida orgánica, el hambre, el sueño, el cansancio etc.: ó bien las de la vida psicológica, la curiosidad, el amor, el interés, la abnegacion etc. le mueven á ciertos actos que ejecuta sin *reflexion* y que le son comunes en parte con los animales. Estos actos, propios de la infancia, de la decrepitud, del sueño, de la locura, del delirio, etc. son

los *espontáneos* ó de la *espontaneidad*.

Y otras veces, en fin, hallamos en nosotros mayor inclinacion á experimentar un estado ó modificacion anterior, ó bién mayor aptitud á ejecutar un acto otras veces ejecutado, con la singularidad de que mientras mas veces experimentamos ese estado ó practicamos el acto menos cantidad de atencion necesitamos; hasta no tener precision de ninguna cuando la repeticion se ha elevado á un guarismo considerable, llegando á suceder que no porque falte la atencion se ejecuta el acto. Menos bién, y queda apta el alma para dirigir su atencion á otras cosas con entera libertad y con total energia. Estos son los actos *habituales*.

Por efecto de lo que acabamos de decir, vemos que un hombre fuma sin que el cigarro le estorbe para sacar bien grandes sumas; y que un buén escribiente copia un largo escrito sin enterarse de lo que escribe aunque sin cometer faltas de ortografía ni de otra clase, mientras que se entera perfectamente de las conversaciones que se promueven á su alrededor ó de las noticias que leen junto á él en la *Gaceta*.

El cagista compone y distribuye los tipos de la imprenta como mecánicamente. Todos leemos y escribimos sin pensar en las letras sino en las ideas. Cuéntase que Litz ejecutaba en el piano sus dificultosos estudios pensando en asuntos de filosofía. En fin, los efectos del hábito se hacen sentir en todas las acciones de la vida, y, para encomiar del todo su importancia baste decir que modifica las capacidades nativas, y que sin él las artes y la industria no saldrían de la infancia.

El hábito, pues, entre otros muchísimos, produce dos efectos principales.

1.º Aumenta la energía de las facultades.

2.º Disminuye ó *anula* los obstáculos, dejando libre al alma para poder ocuparse en otra cosa.

Oportuno es hacer aquí mención de una opinión de Vico. «El hombre *sabe* lo que *hace*.» Con esta generalidad bien puede asegurarse que el principio es exagerado; pero reduciéndolo á mas estrechos límites ese aserto es de una alta filosofía. Mientras mas se repite un acto, mas independiente se hace de nuestra voluntad, mas inherente

á nuestra *contitucion*; menos notable y propio para el análisis; pero mas notório sintéticamente á la conciéncia. Todo aquello que se HACE con cierto esfuerzo moral é intellectuál se percibe mejor y se graba mas profundamente en la memoria. Por el contrario, lo que solo se nos DICE se percibe en general menos, se fija fugazmente, y á veces cuando causó viva impresion no deja mas que un recuerdo vago de que tal cosa (*que aparece indeterminada*) produjo agrado ó placer. Para desarrollar de un modo seguro cada facultad, téngase presente el aserto de Vico, y no se olvide que si bien puede ponerse en duda que el hombre no sabe mas que lo que hace, no admite ninguna que *sabe* todo aquello que *hace con orden ó reflexion*. Velemos en el origen de los hábitos, aconseja De Gerando. El mejor de los hábitos es el formarlos bien, dice en su filosofía el obispo de esta diócesis. Los hábitos dejan disposiciones permanentes, observa Barlow.

Indudable es ya la importáncia de la práctica y de los ejercicios que forman los hábitos. En educacion por lo tanto debe servir de fundamento el princí-

pio de desarrollar al hombre mediante los convenientes ejercicios.

Pero ¿cuáles serán los convenientes? Visto que lo importante no es el mucho ejercicio sino la clase de ejercicio ¿cómo podremos determinar esa clase? Hé aquí una nueva cuestion.

SABER es el fin de todos los estudios que el hombre emprende. Pero saber no es tener conocimiento de un hecho ó de varios hechos semejantes, sino poseer la fórmula general de todos esos hechos. Un hombre que haya leído mucho, por el mero hecho de leer no será un *sábio*: será un erudito. Quién sepa que en la mas remota antigüedad ya habia siervos, que en Grécia y Roma no se consideraba por los hombres mas eminentes que un Estado pudiese existir sin la esclavitud; que en la época moderna nuestras Antillas y el mediodia de los Estados-Unidos la conservan y sostienen, no *sabrá* en el sentido filosófico de la palabra nada importante acerca de la esclavitud; pero quién registre los monumentos históricos para averiguar si la esclavitud es ó no una necesidad de las razas superiores de la especie

humana; si disminuye ó aumenta el número de esclavos; si, las leyes protegen ó abandonan al siervo: si, como sucedia en Roma, se mata á esos infelices para que vea las agonias de la muerte uno que no ha tenido ocasion de verlas; ó bién se pican sus cuerpos para que sirvan de pasto á las murenas; ó, en fin, si está calculado, como en los Estados de la Union, qué es mas conveniente, si conservar á un esclavo todo el mayor tiempo posible, ó hacerle trabajar tanto que á fuerza de trabajo se muera,quién haga esa averiguacion; quién diga si la esclavitud es ó no un hecho congénito de la humanidad, ese será filósofo y sábio en ese importante ramo, por cuanto ese habrá descubierto la ley que rige todos esos hechos. Nádie antes de Arquímedes ignoraba que una piedra introducida en águá perdía de su peso, que sumergida en vino, en aceite, etc. tambien pesaba menos; pero estaba reservado al sábio geómetra el descubrir la fórmula «todo cuerpo pierde de su peso el peso del fluido desalojado.»

Saber no es simplemente conocer ó percibir. Si lo fuese, sábios serian también los

perros, los caballos, los castores, las abejas, las hormigas. Saber es, como dicen los filósofos, elevarse del conocimiento de los hechos á la noción de las causas: saber es conocer las fórmulas generales, las normas y las reglas. No percibir que la piedra en el agua pesa menos, sino estender las láminas de hierro en una dilatada superficie hueca, convexa, etc., etc., que desaloje cuatro ó cinco mil toneladas de agua y formar por tal medio un poderoso vapor de hélice que atravesase el atlántico en brevísimos días, cargado de los frutos necesarios á los dos hemisférios. (1)

Eso es saber: poseer fórmulas generales; estar familiarizado con ellas; combinarlas y reducirlas á la práctica.

Pero, porque ese sea el fin de toda ciencia, ¿debe empezarse la enseñanza por ellas? ¿debe empezar el hombre sus prácticas religiosas por el estudio de la moral y de la teología?

Nó: y ojalá no estuviese tan arraigada la opinion contraria á la nuestra.

El hombre debe empezar por lo fenomenal y no por lo normal: mientras no son FAMILIARES los fenómenos no se pue-

de entender la ley; y la mente y el corazon de cada hombre siguen en educacion la marcha de la *humanidad*. ¡Cuánto mejor no entiende la religion el que ejercita la caridad! Recetas y fórmulas empíricas es lo que en las ciéncias ha poseído el género humano antes de llegar á las fórmulas científicas que son el título de glória de los modernos tiempos. No empieze el hombre por lo abstracto ni por lo general, sino por lo particular y concreto. Pocos hombres son capaces de comprender lo psicológico y científico de la moral, al paso que todos son aptos para practicar sus preceptos, para hacer limosnas, para no injuriar, hasta para perdonar y volver bién por mal. No hay niño que no pueda desarrollarse con la gimnástica, mientras que ninguno podria comprender en muchos años los principios fisiológicos é higiénicos en que los ejercicios gimnásticos encuentran su sancion. Casi todas las capacidades pueden comprender la geometria práctica: escaso número de ellas entienden la racional. Bacon, Newton, Leibnitz, Euler, Watt, conocian los hechos, y en ellos vieron las leyes que pro-

clamaron ante el mundo, atónito al oírlo. ¿A qué hombre de ciencia y de estudios, no le ha sucedido entender mejor una noción, una idea profunda y abstrusa en el ejemplo que en la fórmula?

Y es que el hombre está dotado de una gran fuerza directa, como Balmes observaba, y de muy escasa fuerza refleja. Ningun habitante del campo tendrá la pretension de meter su cabeza por el ojo de una aguja ó de introducir un arado en el cajon de su mesa; aplican perfectamente el axioma de que el *continente ha de ser mayor que el contenido*; pero hacedles por gusto la pregunta de si es verdad que el continente es mayor que el contenido; y de seguro lograreis por respuesta que abran la boca y muevan confusos la cabeza en señal de no entender un principio tan evidente. Vé un niño un caballo y una mula juntos: los distingue y diferencia con perfeccion; pero preguntadles acerca de esa distincion y diferencia y ninguna razon os dará.—Cuál es el caballo?—Este.—Nó, niño, que esta es la mula.—¡Qué! señor, pues no vé V. que este es el caballo?—Nó, muchacho.—Pues lo es.—Pero ¿en

qué lo conoces?—En que lo es.—Pero, dame una razon.—Toma! ¿no vé V. qu●un caballo es un caballo?

Pero ¿qué mas? No se tome á la gente inculta del campo, ni se aduzcan niños; vengan los hombres ilustrados y aun los de carrera. Indudable es que no hay persona alguna de entre ellas que no *conozca* á sus *conocidos*. Si los conocen claro es que les habrán observado las facciones; y sin embargo, ¡cuántos habrá que se quedarían pasmados si se les preguntase ¿cuál es el color de los ojos de fulano! en qué parte de la cara tiene un lunar etc.? Supongamos por un instante que se cite á esas personas de que hablamos ante un tribunal imaginario de exámenes y que se les pregunte algo de que evidentemente tengan noticia y conocimiento claro y distinto; por ejemplo ¿qué cosa es mesa? y bién podemos estar seguros de que poquísimos darán una definicion pasable; que muchos las harán detestables; y que no faltarán algunos que, fundándose en el número de piés, dirán cosas que mas pueden aplicarse á los cuadrúpedos, las trébedes ó á los antiguos veladores que á la mesa en cuestion. Haga el

lector la esperiència que quizá pase un buen rato. Erijase en juez ante su familia; y pregunte ¿qué es mesa, lápiz, reverbero, libro etc.? Pero ¿qué tendrá de particular que no reciba una muy buena definicion de *mesa* si la misma Académia de la lèngua la ha hecho mal? Y por cierto que los Académicos dirán *esto es mesa* cuando vean alguna. Una cosa es *saber* (1) y otra muy distinta *saber examinarse*. ¿Quién no sabe que es *idéntico* su yo é *invariable*? ¿quién no sabe lo que es una pluma, un neceser, un piàno? ¿Y habrá muchos que tengan de esas cosas un conocimiento reflejo? ①

Por desgràcia; ¡pero desgràcia gravísima, destructora del corazon y de la inteligencia, y rémora de la civilizacion! por desgràcia decimos, en educacion se quiere siempre empezar por la teoria, posponiendo la práctica, y si esta se hace lugar, casi siempre va subordinada á la teoria ocupando un puesto subalterno. ¡Error,

(1) Advertimos que el verbo *saber* está aquí usado no en el sentido filosófico de elevarse del conocimiento de los hechos á la hipótesis de las causas; sino en el mas usual y comun de tener conocimientos ó nociones de las cosas.

y lamentable! Cuando la práctica es grande y segura, la teoría es comprensiva y fácil, mientras que toda teoría sin práctica es ó inútil ó confusa y esterilísima. ¿De qué servirían marineros teóricos, de qué soldados teóricos? De lo mismo casi que matemáticos teóricos y moralistas de novela: la caridad como la ciencia son eminentemente prácticas. Y no se nos diga que los hombres de ciencia son profundos en las teorías: bien lo hemos dicho al principio, y creemos que con bastante claridad: indudablemente el fin de todo es el *saber* en el sentido filosófico; es la posesión de las verdades y fórmulas científicas; pero no es menos indudable que cuando un geómetra calcula la hipotenusa de un triángulo rectángulo y tiene presente que es igual á la suma de los cuadrados de los catetos no recuerda quizá *la demostración* de esa verdad. ¿Con qué frecuencia no se oye criticar que el estudio de las lenguas vivas por los métodos modernos es esencialmente práctico, cuando ese es precisamente su mérito principal! ¿Qué teorías ni qué razones pueden darse en los idiomas cuando en ellos no hay mas razón sino que una

cosa es así porque lo es? La decadencia del latin depende en mucho del empeño estúpido de hacer científico y reflejo un estudio que por su naturaleza no debe serlo.

Lo fenomenal y práctico antes de lo teórico es lo que conviene en educacion, y de no ser así resulta otro mal inmenso. Todo el mundo es capaz de aprender la parte práctica de las ciencias; mientras que pocos pueden comprender la racional. Empezando por la teoria solo las inteligencias superiores siguen adelante, y el gran número se queda sin aprender ni práctica ni teoria; mientras que empezando por la práctica todos aprovecharian; así las inteligencias inferiores como las superiores, tanto mas cuanto que estas no se libertan por serlo de la necesidad de la práctica. ¿De qué me sirve leer los libros sobre lo que la ciencia moderna llama la *Gran guerra*, si yo, aunque comprenda la teoria no sé, por ejemplo, el sitio que necesitan para maniobrar, acampar etc. 8, 30 ó 40,000 hombres?

Respondamos ya á la cuestion presente: ¿Cuáles son los mas convenientes ejerci-

cios? Los prácticos. ¿Y han de sujetarse á alguna condicion?

A tres casi evidentes y sobre las que no entraremos en detalles por lo mismo, y porque este artículo crece demasiado.

1.^a Deben esos ejercicios ser tales que supongan la regla, y tan desprovistos como se pueda de otros accidentes que impliquen otras reglas, especialmente las difíciles.

2.^a Que no se presenten antes de que aparezcan las facultades humanas. Téngase presente que primero se presentan las del cuerpo, luego las morales y después las intelectuales.

Y 3.^a Que no se abuse de ninguna facultad.

Concluyamos.

Una buena educacion debe especialmente:

1.^o Proponerse el desarrollo completo
del hombre { físico
 moral
 intelectual.

2.^o Someterse á las condiciones de
su desarrollo { ejercicio
 orden en que aparecen las
 facultades.

- 3.º Proporcionar los agentes necesarios al efecto { buenos padres.
buenos maestros.
- 4.º Seguir el método oportuno.

III.

Nos parece haber demostrado en los anteriores artículos:

- 1.º Que al Estado compete la intervencion y aun direccion de la educacion fundada sobre el dogma, en cuya ensenanza no debe intervenir.
- 2.º Que educacion é instruccion no son términos sinónimos.
- 3.º Que la Educacion es el desarrollo, el cultivo y la direccion del hombre en lo físico, en lo moral y en lo intelectual.
- 4.º Que es mas importante el desarrollo de lo moral que el de lo físico é intelectual.
- 5.º Que la educacion dura la vida entera del hombre.

- 6.º Que, no pudiéndose cultivar ni dirigir las facultades sin que previamente se hayan desarrollado, lo importante en educacion es el conjunto de procedimientos que verifique mejor el *desarrollo*.
- 7.º Que el ejercicio y el hábito, verifican ese desarrollo.
- 8.º Que este no depende de la *cantidad* de ejercicios ó actos, sino de su *calidad*.
- 9.º Que los actos son voluntários, espontáneos, ó habituales.
- 10.º Que el hábito aumenta la energia en el hombre y disminuye los obstáculos en las cosas.
- 11.º Que segun la profunda observacion de Vico (tomada en su debido valor) el hombre *sabe* bién aquello que hace y egercita, no aquello que le *dicen* y de que adquiere nociones que no pone en práctica.
- 12.º Que, toda vez que lo importante no es la cantidad de ejercicio, sino la *clase* de ejercicio, debe el hombre empezar por lo práctico y lo fenomenal, y no por lo abstracto y normal.

- 13.º Que, como el fin de todo estudio es el saber, ó sea la noción de las causas y de las leyes que rigen los fenómenos, la enseñanza de lo práctico no debe ser arbitraria, sino sistemática y hábil, de tal modo que contenga en sí latentemente las fórmulas científicas, que mas adelante deban aprenderse.
- 14.º Que el hombre está dotado, segun la observacion de Balmes, de una gran fuerza directa, y de escasísima refleja.
- 15.º Que es mas fácil *saber* que *saber examinarse*.
- 16.º Que es un mal gravísimo el que la educacion tenga por objeto saber examinarse antes que saber: ó en otros términos que se empiece por la teoría antes de hacer familiar la práctica.
- 17.º Que, empezando por lo fenomenal, puede la educacion utilizar todas las inteligencias; puesto que todas son aptas para comprenderlo.
- 18.º Que, comenzando por la teoria, solo pueden seguir adelante las inteligencias superiores, (que no por serlo se

libertan de la necesidad de practicar) mientras que el gran número, después de perder mucho tiempo, se queda sin aprender ni práctica ni teoría.

19.º Que, puesto que el hombre no viene al mundo con todas sus facultades, (pués que estas se presentan ó aparecen sucesivamente), los egercicios han de exigirse á medida que las facultades se vayan manifestando, y sin abusar nunca de ellas.

20.º Que propuesto el *desarrollo físico, moral é intelectual* del hombre y sometido á sus condiciones naturales, que son *el egercicio práctico al paso que aparezcan las facultades*, tienen todavía que seguir un *método oportuno y especial* los *agentes* necesarios al efecto, que son los *padres* y los *maestros*.

Hasta ahora hemos estado en la region de las generalidades. Nuestra tarea tiene que ir complicándose naturalmente al entrar en pormenores y creemos lo mas conveniente empezar á hacerlo tratando de la

EDUCACION FISICA.

Mens sana in corpore sano.

Horacio.

La salud es la base de la educacion.

Marcel.

Cada época tiene sus preocupaciones, y no es de las menos perjudiciales y ridículas la que padecen muchos modernos de creer que es un gran génio aquel á quien ocurren ideas generales y deja las especialidades, particularidades y pormenores como ocupacion propia de las inteligencias de segundo orden. Por lo que á nosotros hace podemos asegurar que si para algo consideramos necesaria una inteligencia superior es para dominar los detalles, persuadidos como lo estamos de ser una lamentable ilusion la que algunos alimentan de que pueden la humana razon elevarse á lo trascendental y profundo, mientras no ha abarcado con vista de águila la inmensidad de hechos que contiene cualquier cuestion.

Con miedo, pues, en tal conviccion, veriamos ir tomando formas concretas á es-

tos estúdios que sobre la educacion vamos formando, si no estuviesen sostenidas las opiniones que hemos de emitir por eminentes autores, de los cuales nos parecen los mas dignos de mencion Marcel, Avendaño y Carderera y Hill, cuyas obras recomendamos eficazmente á nuestros lectores, y cuyas ideas nos complaceremos en difundir por el bién de la educacion tanto como nos sea posible.

La educacion física tiene por objeto:

- 1.º Conservar la salud.
- 2.º Desarrollar las facultades físicas.
- 3.º Adquirir las artes útiles ó de agrado.

Esta matéria no ofrece grandes dificultades. Es de esperiència casera que el ejercicio conserva la salud y que á veces la promueve y fomenta. Nadie pone en duda que la belleza de las formas y la gracia y soltura de los movimientos dependen de la educacion física; y de cuanta importancia son estas adquisiciones se comprenderá fácilmente por el que hubiere observado que estas dotes son una carta eficaz de recomendacion para con todo el mundo en aquellas personas que tienen la fortuna de poseerlas. La armonia de una

figura agradable, esbelta y graciosa entra poco mucho, sin que quizá lo apereciban aquellas que las tienen, en la facilidad con que se abren paso por el mundo.

Otro hecho conocido de todos es que cuando el cuerpo está enfermo ó débil la inteligencia no se desarrolla, y que gran número de los sentimientos expansivos del corazón no se manifiestan.

Y también es cosa sabida que el exceso del trabajo intelectual ó una tensión excesiva de los sentimientos destruye el físico del hombre mejor constituido. Las penas consumen mas que la miseria, es un dicho vulgar, pero que, fundado en la observación, corrobora la verdad de nuestro aserto.

El alma se sirve de los órganos: mientras mejor desarrollados estén mayor utilidad sacará de todas sus operaciones; y he aquí porque se dice que la educación física es parte de la intelectual.

Si la antigüedad, cuando el hombre no trabajaba sino en la guerra, consideró con razón altamente importantes los ejercicios del gimnasio, hoy á *fortiori* son de mayor necesidad la fuerza, la agilidad y la destreza para todas aquellas manipulaciones que

tanto honran el presente siglo.

Y cuenta que no solo importa la educacion física, porque ella proporciona trabajadores fuertes. La guerra forma sus legiones con los mas robustos de cada nacion; y el vacio de los que en los combates perecen no se llena con la facilidad que el de las epidémias mas terribles, por cuantos estas arrastran con los débiles, valetudinarios, y enfermos, respetando en cierto modo á las constituciones robustas. Muchos hombres de ciencia creen que el millon de hombres vigorosos que murieron en las guerras de Napoleón, ha hecho sentir su falta en la vecina Francia, no precisamente por el número, sino por la calidad y vigor de los que quedaron, y cuya generacion careció de los dotes personales de la que quedó en los campos de batalla.

Tiemblan, sin embargo, ciertos metódulos al solo nombre de gimnástica, uno de los ramos de la educacion física, y aun algunos dan para no someterse á sus ejercicios razones lastimosas. *«Yo no pienso ganar mi vida cargando fardos; mi hijo va á ser clérigo, para nada necesita la gimnástica.»* Pero cuando el aire se carga de moléculas

pestilentes y deletéreas, entonces (téngase esto bien presente,) entonces sucumbe á las enfermedades el que consideró los ejercicios corporales como necesarios á un cargador, mientras que respeta al que ha sabido fortificar la fuerza vital, promoviendo con ordenados ejercicios la transpiracion, la respiracion, la circulacion de la sangre, las digestiones y la fortificacion del sistema nervioso. El alimento, el aseo, el abrigo, las horas de sueño, el aire, la cantidad y clase de ejercicio, son objetos de muchos estúdios cuando se trata de la educacion física. Si importa que la generacion futura esté compuesta de hombres fuertes no pueden descuidarse los que acabamos de indicar. No solo de marineros y de soldados necesita una gran nacion. La *esactitud* de los órganos; la *finura* en percibir los detalles; la *delicadeza*, la *claridad*, la *plenitud*, la *sonoridad*, la *dulzura*, la *flexibilidad*, la *insinuacion*, y el *vigor* de la voz; la *actividad*, la *fortaleza*, la *agilidad*, la *destreza*, la *gracia*, la *elegancia* del cuerpo son cualidades que necesitan, el pintor, el músico, el ingeniero, el sacerdote, el orador público, en fin todos los hombres; por

cuanto además de las ventajas *relativas* que resultan de poseer esos nobles dones contienen otras muchas *absolutas*. La carrera, el salto, la lucha, la equitación, la natación, la esgrima, el tiro, la caza, etc. son de una utilidad intrínseca tan evidente que nadie se atreverá á negarlo. ¿Quién sin haber ejercitado los ojos, los oídos, las manos y los órganos vocales será apto para la pintura, la acuarela, la litografía y en general las artes del dibujo, la escritura, la estenografía, el canto, la lectura en alta voz ante asambleas numerosas, la oratoria?

• Claro es que no pretendemos decir que en un plan general de educación física deben entrar todos los ejercicios físicos y manuales como el grabado, el modelado, la ebanistería, la tornería etc. etc.; pero sí queremos dar á entender que aquellos ejercicios físicos *necesarios* á un gran número de profesiones deben entrar en él; y que nunca se empezarán demasiado temprano. Músculos ágiles, robustos, vista exacta, oído delicado, vigorosa y modulada voz, manos hábiles, son cosas que necesitan á la vez el militar, el marino, el arquitecto, el ingeniero, el médico, el me-

cánico, el químico, el magistrado, el pintor, el músico, el sacerdote. Obligatorias, pues, deben ser la gimnástica, la equitación, la natación, el dibujo lineal, la estenografía, la hermosa escritura, la lectura en muy alta voz, la recitación ó declamación, el canto.

No podemos resistirnos á transcribir algunos pasages del célebre Marcel. La cultura de los órganos contribuye mucho mas de lo que generalmente se cree á una buena constitucion física. La lectura en voz bastante alta, dice el doctor A. Combe, es sobremanera útil para desarrollar los órganos de la respiracion y dar tono al sistema en general. Plinio ya la recomienda como medio de facilitar la digestion y de fortificar el pecho. El célebre Cuvier declaró muchas veces que habria muerto enfermo del pecho si no hubiese tenido la suerte de ser nombrado para una cátedra, que, obligándole á hablar en público ante un numeroso auditorio, contribuyó á fortificar el pulmon. Se ha hecho la observacion de que los alemanes padecen poco del pecho, y se ha considerado como causa el vigor que comunica á sus pul-

mones el frecuente ejercicio de la música vocal, la cual entre ellos constituye un elemento esencial de la educacion.

Si se acostumbra desde temprano á los niños á manejar las herramientas, el papel, el carton, y hasta la madera y los metales, á medida que su progreso físico permita aumentar las dificultades, no podrán menos de adquirir cierto talento mecánico, que en su dia será útil ó á ellos mismos ó á los demás. La habilidad de manos nos hace en algun modo independientes de los otros hombres, asegurándonos los medios de proveer á nuestras necesidades en todas las circunstancias de la vida. Es indispensable á un gran número de profesiones, al viagero, al marino, al soldado, al ingeniero, al arquitecto, al médico y mas particularmente al químico, al naturalista y á todo el que cultiva las ciencias experimentales. La mayor parte de los hombres que se han distinguido por sus altas concepciones en las ciencias, y por invenciones útiles en los artes han hecho prueba en su juventud de mucha destreza y gran habilidad; y un gran número ha construido con sus propias ma-

nos los instrumentos ó aparatos necesarios á la aplicacion de sus descubrimientos. Arquímedes fabricaba sus admirables máquinas, Galileo hacia sus propios telescopios, Torricelli sus barómetros, Micael Angelo, Leonardo de Vinci, Rogero Bacon, Benjamin Franklin, Keplero, Pascal, Newton, Watt, Buffon, Humphry Davy, Cuvier, Ysambert Brunel, Ch. Babbage, y muchos mas, hicieron de su talento mecánico el primer escalon para elevarse á la fortuna, á la celebridad y á la gloria de ser los bienhechores del género humano.

Fomentense, pués, entre los jóvenes los juegos de destreza y todas cuantas ocupaciones puedan conducirlos á formar planes que ejerciten su sagacidad, su paciencia, su espíritu de invencion. Quieren formar un objeto cualquiera, una nória, un teatro..... ayúdeseles en lo posible. La atenta observacion de alguna curiosidad mecánica, el descubrimiento de los procedimientos ó artificios que se emplean en ciertos oficios, puede abrir los ojos de un niño acerca de las imposturas de los charlatanes. Bajo este punto de vista es la educacion física un poderoso auxiliar de la

intelectual; pero los trabajos manuales ofrecen también grandes ventajas, bajo el punto de vista moral: forman lazos de simpatía entre el rico y el proletario, recordándole que el trabajo es una condición de la humana vida: calman las escitaciones de la sensualidad: ejercitan la paciencia y la perseverancia: disponen por la templanza á la paz del corazón: y, satisfaciendo una de las necesidades más imperiosas de nuestra naturaleza, que es el ejercicio de todas las facultades físicas, morales é intelectuales, contribuyen á la dicha que aquí podemos disfrutar.

La educación física tiene un límite del cual no debe pasar. Así como hay padres que dicen: no quiero los ejercicios físicos, porque mi hijo no va á ser cargador, hay otros que dicen en un lenguaje algo brutal y ordinario: cuidado que yo quiero que mi hijo se dedique á la gimnástica para que sepa romper un hueso á todo el que se meta con él.

Esto es un error y un abuso. La educación física (no se olvide este aserto) no tiene por *fin* el criar atletas: no pretende el que haya músculos: su *fin* verdadero es

fortificar el principio vital y hacer apto el cuerpo para las artes útiles *il* de agrado; y como el *medio* de conseguir esto es desarrollando los músculos y ejercitando los órganos, por eso sus procedimientos tienen por objeto el cuerpo humano; pero, lo repetimos, no como *fin*, sino solo como *medio*.

Desarrollar demasiado el físico sería mutilar al hombre. Los hombres de mucha fuerza intelectual y gran vigor físico, como Platon en lo antiguo y Buffon en nuestros días, son poco menos raros que el fabuloso Fénix; y una indubitable experiencia demuestra que los hombres dedicados á los ejercicios musculares, tienen *por lo regular* poco tacto moral y escasa facilidad por el trabajo intelectual; porque, segun el aforismo de Tissot, que para concluir citaremos, en general el hombre que piensa mas digiere peor en circunstancias iguales; y el que menos piensa es el que mejor digiere.

IV.

Ama á Dios sobre todas las cosas y á tu prójimo como á ti mismo.

Compéndio del Decálogo.

El alma está mas sometida que el cuerpo á la educación.

Marcel.

Moralidad! Moralidad! y bajo mil formas moralidad! hé aquí el lema que en todas las banderas han escrito los partidos políticos de algunos años á esta parte. ¡Cuánto argumentar! Cuánto discutir! Cuánto ponderar las dificultades de hallar hombres probos, virtuòsos, caritativos! Cuánto convenir en las palabras y cuán monstruòso discordar en el fondo!—Pero ¡qué aplicación tan brillante halla aquí el principio que sentamos en un artículo anterior acerca de la necesidad de empezar toda educación por lo fenomenal y lo práctico!

No se hablaría tanto de moralidad seguramente, si todos los hombres fuesen morales; es decir, si *cada uno* de los individuos que componen la sociedad hiciese un acto moral *en cada uno* de los casos que se ofreciesen. Pero el flujo de la lengua, la perversion del don de la palabra hacen que el fondo se olvide por el accidente, y que se crea que puede haber moralidad *sin* actos morales, ó que con repetir el sustantivo ya se obtuvo cuanto se podia deseár.

Burlándose el gran génio de Balmes de las aparentes dificultades de esta cuestion dice en su curso de filosofia.

No creo imposible, ni siquiera difícil, el fijar las ideas sobre este punto. El bién público no puede ser otra cosa que la perfeccion de la sociedad. ¿En qué consiste esa perfeccion? La sociedad es una reunion de hombres; esta reunion será tanto mas perfecta, cuanto mayor sea la suma de perfeccion que se encuentre en el conjunto de sus individuos, y cuanto mejor se halle distribuída esta suma entre todos los miembros. La sociedad es un ser moral: considerada en sí y con separacion de

los individuos, no es mas que un OBJETO ABSTRACTO, y por consiguiente la perfeccion de ella se ha de buscar, en último resultado, en los individuos que la componen. Luego la perfeccion de la sociedad es en último análisis la PERFECCION DEL HOMBRE; y será tanto mas perfecta cuanto mas contribuya á la perfeccion de los individuos.

Llevada la cuestion á este punto de vista, la resolucion es muy sencilla: la perfeccion de la sociedad consiste en la organizacion mas apropósito para el desarrollo simultáneo y armónico de todas las facultades del mayor número posible de los individuos que la componen. En el hombre hay entendimiento cuyo objeto es la verdad; hay voluntad cuya regla es la moral; hay necesidades sensibles cuya satisfaccion constituye el bienestar material. Y así, la sociedad será tanto mas perfecta cuanto mas verdad proporcione al entendimiento del mayor número, mejor moral á la voluntad, mas cumplida satisfaccion de las necesidades materiales.

Ahora podemos señalar exactamente el último término de los adelantos sociales,

de la civilizacion y de cuanto se espresa por otras palabras semejantes, diciendo qué es:

La mayor inteligéncia posible para el mayor número posible; la mayor moralidad posible para el mayor número posible; el mayor bienestar posible para el mayor número posible.

Entremos en detalles.

La educacion moral tiene por objeto:

- 1.º Conservar la pureza del alma.
- 2.º Desarrollar las facultades morales.
- 3.º Hacer cumplir los deberes.
- 4.º Hacer adquirir los buenos sentimientos y practicar las virtudes.

Ya tenemos dicho que la *moral* es el objeto de la educacion, y que la intelectual y la física son su médio. Porque las leyes no consideran imputables las acciones de los niños, se cree por muchos que no hay necesidad de empezar á inculcarles la moral desde muy temprano. Pero tanto valdria entonces el decir que porque ningun niño es relator ó fiscal en ninguna audiéncia debe dejarse la enseñanza del leer ó el escribir hasta cumplidos los veinte y cinco años. Nuestras facultades mora-

les no son innatas, sino que se forman; y á la educacion corresponde la formacion de la conciencia. Esta luz de nuestras acciones no es igual en todos los hombres: depende de la claridad y eficacia de las ideas religiosas que cada criatura racional posee, del amor á la Divinidad y del respeto al deber. Si no fuese así el criminal moriria abrumado de sus remordimientos, y la esperiència nos señala con el dedo cada dia á muchos hombres nada rectos, acusados de infámias y abominaciones, que hacen gran papel en la sociedad, y que en su no arrugado semblante, risueño aspecto, y dichoso continente demuestran á lo vivo el frecuente mariage del crimen y de la tranquilidad. Quién piense en esos caudales debidos al juego ó en esas ruínas de casas opulentas que al mismo azar han sucumbido; quién recuerde esos no raros ejemplos de advenedizos millonários, gràcias á sus explotaciones de la fortuna pública, quién dirija ¡con horror! una mirada á las casas de Espósitos; quién en fin recorra la historia antigua y la contemporánea, y se encuentre con los nombres, India, Grécia,

Roma, Mártires cristianos, Bárbaros del Norte, Cruzadas, Descubrimiento del Nuevo mundo, Revoluciones de nuestros días, quién no halle en esa historia escrita con mil formas y miriadas de nombres, mas que estas dos ideas, *lágrimas, sangre*; nó, decimos mal, una sola «DOLOR»: quién considere todo esto siquiera sea con ligera detencion, ese verá que si á tantos males correspondiese igual suma de remordimientos, no habrian podido existir durante largos años esos grandes azotes de la humanidad; ni aun dormir con tranquilidad los Sardanápalos, Nerones, Atílas, Gengis Kan. Sí: es preciso decirlo: el remordimiento casi no existe en las conciencias pervertidas, y hasta se estingue en aquellas no sostenidas por la práctica del deber. Nunca, pués, se empezará demasiado temprano la educacion moral: que jamás el niño se acuerde de la época en que ignoraba el nombre de Diós, sancion de toda moralidad.

Y cuenta que el hecho que acabamos de notar respecto á la estincion ó por lo menos amortiguacion del remordimiento en los hombres avezados al mal no quiere

decir, ni permita Diós que nádie lo pre-
suma, eñcion de las ideas morales. No
cabe señalar, dice el mismo Balmes ya ci-
tado, un hecho mas general que este; no
cabe designar un órden de ideas de que
nos sea mas imposible despojarnos: el
hombre encuentra en sí própio tanta ré-
sisténzia á prescindir de la existénzia del
órden moral, como de la del mundo que
percibe con los sentidos.

Imaginaos al ateo mas corrompido, al
que con mayor impudénzia se mofe de
lo mas santo, que profese el principio de
que la moral es una quimera y de que
solo hay que mirar á la utilidad en todo,
buscando el placer y huyendo el dolor;
ese mónstruo, tal como es, no llega toda-
vía á ser tan perverso como él quisiera,
pués no consigue el despojarse de las ideas
morales. Hágase la prueba: dígasele que
un amigo á quien ha dispensado muchos
favores acaba de hacerle traicion, «¡qué
ingratitude, esclamará, qué iniquidad! Y no
advierte que la ingratitude y la iniquidad
son cosas de órden puramente moral, que
él se empeñará en negar. Figurémonos
que el amigo traidor se presenta y dice al

ofendido; es cierto, yo he hecho lo que V. llama una traicion, V. me dispensaba favores; pero como de la tracion me resultaba una utilidad mayor que de los beneficios de V., he creído que era una puerilidad el reparar en la justicia y en el agradecimiento» ¿Podrá el filósofo dejar de irritarse á la vista de tamaña impudencia? No es probable que le llame infame, malvado, mónstruo y otros epítetos que le sugiera la cólera? Y, no obstante, este es el mismo filósofo que sostenia no haber orden moral, y que ahora le proclama con una contradiccion tan elocuente. Quitale el interés propio, hacedle simple espectador de acciones morales ó inmorales: y la contradiccion será la misma. Se le refiere que un amigo espuso su vida para salvar la de otro amigo; qué accion mas bella! dirá el filósofo. ¿Esto qué prueba? Prueba que las ideas morales están profundamente arraigadas en el espíritu, que son inseparables de él, que son hechos primitivos, condiciones impuestas á nuestra naturaleza, contra las que nada pueden las cavilaciones de la falsa filosofia.

Las ideas morales no se nos han dado como objetos de pura contemplacion, sino como reglas de conducta; no son especulativas, son eminentemente prácticas; por esto no necesitan del análisis científico para que puedan regir al individuo y á la sociedad. Antes de las escuelas filosóficas habia moralidad en los individuos y en los pueblos; como antes de los adelantos de las ciencias naturales la luz inundaba el mundo, y los animales se aprovechaban de los fenómenos notados y esplicados por la catóptrica y dióptrica.

● Así, pues, al entrar en el exámen de la moral, es preciso considerar que se trata de un hecho; las teorías no serán verdaderas si no están acordes con él. La filosofía debe esplicarle, no alterarle; pues no se ocupa de un objeto que ella haya inventado y que pueda modificar; sino de un hecho que se le dá para que lo examine.

El niño quiere justícia cuando le aprovecha, como observa el Sr. Avendaño, también citado, y por el contrario no la quiere cuando es en daño suyo: la educacion debe empezar por desprenderle la nocion de la justícia y hacerle entender

que su carácter esencial es causar el placer ó el dolor moral respecto á las acciones que en nada nos atañen ó en nada nos interesan.

Los *deberes* del hombre son de tres clases: deberes para con Diós, para consigo mismo y para con sus semejantes. El mismo Jesucristo nos lo enseña cuando en el Evangelio dice que toda ley puede reducirse á este precepto: *Hoc est enim lex et prophetæ*. Matth. c. VII, v. 12. "Amarás á Diós sobre todas las cosas y al prójimo como á ti mismo," en cuyos mandamientos, como nota S. Agustin, se encierran no solo los deberes para con Diós y para con el prójimo, sino también los de cada hombre para consigo, los cuales se ponen como término de comparacion del amor que debe profesar á sus semejantes.

Hay, pués, tres grandes mandamientos:
amor á Diós,

amor á nosotros mismos,

amor al prójimo,

los cuales suponen otras tantas clases de deberes; y por consecuência implican la idea de la *existencia de tres grandes facultades morales*, causas, fuerzas ó agentes de los

hechos especiales de amor á Diós, á nosotros y al prógimo.

La mala filosofía ha tratado de buscar un fundamento *humano* á la obligacion moral de cumplir esos deberes. No creemos ocioso el hacernos cargo de estas opiniones, tambien siguiendo en extracto sobre esto las ideas de Balmes.

Tiene condiciones todo hecho moral?

Sí: la *inteligéncia*, la *espontaneidad*, y la *libertad*.

No hay moralidad ni inmoralidad cuando no hay conocimiento: nádie ha culpado jamás á una piedra aunque con su caída haya producido un desastre; ni ha juzgado meritória la influéncia del águá que dá á las plantas verdor y lozania.

Sin espontaneidad tampoco hay libertad. Si me ponen un puñal en la mano y me fuerzan hasta producir un asesinato, yo no soy responsable de esa violéncia.

Y sin libertad, tampoco hay moralidad: el niño que no ha llegado al uso de la razon, el demente, el delirante hacen muchos actos con espontaneidad, sin violéncia, tal vez con gusto, y sin embargo sus acciones no son laudables ni vituperables:

no pertenecen al mundo moral.

Nótese que cuando se habla de acciones morales, por *inteligencia* se entiende algo mas que el *percibir relaciones de los medios con los fines*; por *espontaneidad* algo mas que la *ausencia de coaccion*; y por *libertad* algo mas también que la *facultad de hacer ó no hacer*; siendo esos *algo mas* muy difíciles de definir y de fijar con absoluta precision, pero fáciles de determinar por el sentido comun. El citado autor trae un ejemplo superior para este caso.

Un demente intenta escapar de su encierro y dispone los medios de la manera mas adecuada; suple la llave con algun hierro que tiene á la mano, sale calladito, evita el encuentro de los vigilantes, arrima una escala á una pared, se descuelga á la calle por una cuerda para evitar el daño de la caída, se dirige á la casa de su antiguo enemigo y le asesina. No hay duda que muchos dementes son capaces de proceder así; y por consiguiente hay en ellos un conocimiento de la relación de los medios con el fin. Si al salir de la puerta del encierro hubiese visto á un vigilante, habria retrocedido, é indu-

dablemente lo hubiera hecho, si á la vista se hubiese seguido la amenaza, por donde se conoce que al ejecutar su acción no obraba con un impulso del todo irresistible, y que podia dejar de obrar, en entendiendo que le tenia mas cuenta para evitar el castigo: conservaba, pues, alguna libertad; no obraba por un impulso irresistible. Sin embargo, nadie dirá que el demente seria responsable del asesinato. Si algun dia volviese á la razon, el recuerdo del homicidio no le rebajaria á los ojos de los demás hombres; seria digno de lástima, mas no de vitupério.

El conocimiento y la libertad son, pues, las condiciones necesarias; pero cuáles son los constituyentes? Con conocimiento y libertad hace Juan un acto y se dice que es *malo*: con conocimiento y libertad Pedro hace otro y todos convienen en que es *bueno*: en qué consiste la *bondad* y la *malicia*? ¿Conforme á qué regla se ha distinguido lo *bueno* de lo *malo*? ¿Cuál es esa regla? ¿es humana?

Ante todo, sea humana ó nó, esa regla no depende de la voluntad del hombre: no es arbitraria: aunque yo lo quiera la

piedad filial no es un vicio; y aun cuando todos pretendan lo contrario el parricidio es un crimen.

Será la UTILIDAD? Continuemos con las ideas de Balmes.

Qué es la utilidad? La relacion de lo que vale un medio para determinado fin. Las ideas de utilidad é inutilidad son esencialmente relativas: un traje ligero sirve para andar con desembarazo: es, pues, *útil* para la soltura en el andar: en verano es cómodo: es útil: en invierno puede acarrear una pulmonía, no es, pues, útil.

Si la utilidad fuese la moral, el egoísta seria el hombre mas de bien. Cuando dijese «yo soy virtuoso, porque solo hago lo que me produce interés, lo que me tiene cuenta, lo que me es útil»; nadie podria echarle en cara con razon el horror del género humano.

Pero sigamos el análisis. Pueden las cosas útiles serlo para la sensibilidad, la inteligencia ó la voluntad.

Será *moral* lo útil para la sensualidad? Mas la capacidad del goce es muy limitada cuando se trata del placer sensible. El gloton y el borracho no pueden comer de to-

dos los manjares ni beber de todos los vinos so pena de reventar. El círculo de los goces es muy reducido: quién lo traspasa sufre: si continua pierde la salud: si se obstina muere.

¿Será moral lo que sea útil para la salud? Entonces el hombre de ojos mas claros, tez mas brillante, mejor circulacion de la sangre, mas fresco y mas rollizo seria el mas virtuoso.

¿Será lo útil para la inteligencia? Imagínese un filósofo que por saber mucho y tener con que acudir á los gastos de sus experimentos, viages, máquinas y aparatos roba á particulares y al público: supóngasele además orgulloso, insolente, inhumano, ¿dirá álguien que este hombre es un ser moral?

¿Será lo útil para la voluntad? Un tirano que por dominar, por satisfacer su ansia de mando sacrifica millares de infelices y esquilma á los contribuyentes no es sin duda el tipo de la moralidad.

Pero si lo útil cuando se trata del individuo no es lo moral, quizá sea moral todo lo que aproveche al gran número, á la sociedad en general.—Esta doctrina re-

chaza al egoísmo como base de la moral, pero en cambio exime de moralidad al individuo en todo lo que no perjudique á la sociedad; de modo que si no hubiese sociedad, si no hubiese mas que un solo hombre en el mundo, este hombre podria ser blasfemo, podria mutilarse y aun suicidarse sin infringir en nada las leyes del deber. Dos hombres mueren por su pátria: el uno se proponia conseguir un alto puesto: el otro libertarla de un injusto agresor: si el bién público es la moral, ambos hombres serán igualmente dignos de alabanza, pues que igual beneficio ha reportado de ellos la sociedad.

Una cosa tan relativa como la utilidad no puede ser la regla de la moralidad; y admira cómo ha habido hombres que se han llamado filósofos que hayan tratado de establecer una norma sólida é invariable sobre movediza arena. Y esto no quiere decir que lo moral no sea útil, antes por el contrario, nadie podrá negar la utilidad de la templanza, de la frugalidad, del aseo, de la prudencia, de la veracidad, de la paciencia, de la perseverancia, de la resignacion, etc. etc.

La utilidad no es, pues, como pretendia Bentham el criterio ó la razon de la moralidad.

¿Dependerá de las instituciones humanas la moralidad de nuestros actos como sostenia Hobbes?

Nó; porque en tal caso no habria mérito hasta que no hubiese ley humana. En ninguna real órden se manda que los hijos amen á sus padres: la piedad filial no seria, pues, una virtud. En ningun código se manda la abnegacion ni el sacrificio. No haria, pues, un acto meritório el que en un día de temporal se lanzase al mar para salvar á los moribundos náufragos, ni el que penetrase en un teàtro á salvar del incendio á un olvidado niño. Esas acciones serian musculares y físicas, no morales.

Podrá ser, como Smith lo sostuvo, criterio de la moralidad la simpatia? Tampoco: la moralidad es obligatória, y en faltando la simpatia ya quedábamos libres de todo deber.

Se vé, pues, que NINGUN MOTIVO HUMANO puede esplicar la moralidad.

Precisados á salir del hombre, claro es que no tenemos mas recurso que buscar

el fundamento en la fuente de todo bién: en Dios.

¿Dependerá de la voluntad de Dios la moralidad de los actos humanos como lo enseñaba Puffendorff? Grandioso seria este criterio, porque reconoceria el principio de la moralidad en el ser incondicional y absoluto; pero es contradictoria con la idea de moralidad la idea de coaccion; y si el hombre no hiciese las cosas por su libre albedrio, sino que sus actos dependiesen de la voluntad de Dios, entonces no existiria la idea de mérito ni de demérito; y mucho menos la de responsabilidad. Además, nosotros no concebimos que las cosas sean buenas ó malas porque Dios las quiere ó las reprueba; sino que Dios las quiere ó las reprueba, porque son buenas ó malas.

El orden moral no está, pues, en ninguna criatura: no está tampoco en la libre voluntad divina: ello es cosa necesaria, inmutable: luego será algo necesario en Dios mismo: la misma bondad moral de Dios: bondad moral, absoluta, incondicional por esencia y excelencia, que no puede estar precedida de otra de mas gerarquia que sea su explicacion, ni su origen, ni su

causa: bondad que no puede ser otra cosa mas que el amor de Dios á su perfeccion, á su santidad, esto es, el amor de Dios á su ser; mas allá de lo cual nada puede concebirse de mayor pureza é inmensidad: y amor que en Dios no es un deber sino una necesidad intrínseca como la de existir. No se puede buscar la razon del amor que Dios se tiene á sí mismo: esto es una realidad absolutamente necesaria. Del hombre se dice muy bien que HA DE amar á Dios; pero de Dios no se debe decir esto, sino que SE AMA, enunciando de una manera absoluta una verdad absoluta. (Balmes, curs. de fil).

La moral como necesaria y eterna no se funda en ninguna criatura: luego su origen está en Dios. La moral en el hombre no puede ser mas que la participacion de la santidad divina. Santidad divina es el amor que Dios se tiene á sí mismo. Dios ama á sus criaturas. Dios ama el orden que brilla en el universo: el hombre debe amar lo que Dios ama: debe, pues, amar á Dios, debe amarse á sí mismo, debe amar á sus semejantes, debe amar la sabiduria, la verdad y el orden

admirable que en la creacion resplandecer. Así salen de lo absoluto é infinito, de la bondad sin condiciones, del amor ilimitado de Diós en Diós mismo; los amores limitados y finitos de la pobre criatura racional, á su Criador, á sí própio y á su prójimo; y así COINCIDEN la Filosofia y la Religion; verificando el dicho de Bacon, que si la poca ciéncia aparta de Diós al hombre, la mucha ciéncia lo conduce á él.

La Religion es, pués, la base de la moral. Pero podrá deducirse: ¿luego el sacerdocio solamente debe ser el encargado de ella? Consecuencia exagerada. El sacerdocio tiene por mision especial el hacernos piadosos: la educacion bondadosos.— El sentimiento religioso y el sentimiento moral tienen una tendéncia comun, pero cada uno de ellos necesita una educacion particular; si bién el segundo no puede subsistir con una racional sancion sin el primero.

De lo dicho se deduce como natural corolário que los maístros tienen obligacion de enseñar á sus alumnos los deberes que tienen para con Diós,

para consigo mismos,
 para con sus semejantes,
 y que por tanto un programa de educación é instrucción moral debe comprender tres órdenes de doctrinas correlativos con esos deberes.

Respecto á Dios, no se puede prescindir de enseñar

1.º Su existencia (y como el mal de la filosofía moderna es el panteísmo, debe hacerse entender lo absurdo de su suposición).

2.º Sus atributos { aseidad,
 eternidad,
 unidad,
 inmutabilidad,
 providencia.

3.º Actos de amor á Dios ó culto { interno,
 externo.

4.º Que una sola religion puede ser la verdadera,

que esta es la cristiana,
 que entre las cristianas lo es la católica.

5.º Que la religion se divide en natural y revelada.

6.º Necesidad de esta.

7.º Su existencia.

8.º Sus pruebas { milagros,
profecias,
autenticidad de los
libros sagrados.

9.º Divinidad de Jesucristo.

10. Y la de su re- { propaga- { personas.
ligion. { cion. { médios.
{ conserva { obstáculos.
{ cion. { martírios.

11. Organizacion de la Iglésia.

12. Triunfo de ella contra las here-
gias { antiguas.
{ modernas.

Respecto á los deberes para con nos-
otros mismos tampoco puede prescindir
de enseñar que tenemos

deberes que cumplir,

virtudes que adquirir;

que los deberes son de tres clases:

1.º deberes res- { obligacion de conser-
pecto al cuerpo { varlo contra golpes,
daños, mutilaciones.

2.º á la vida { id. de conservarla: sui-
cidio, derecho de pro-
pia defensa.

3.º al alma { á la sensibilidad,
{ á la inteligéncia,
{ á la voluntad.

Y que las virtudes son correlativas y propias para adquirir la perfeccion del desarrollo en el cuerpo, en la vida y en el alma.

Respecto á nuestros semejantes ha de enseñar

1.º deberes relativos á la persona del prógimo,

á sus bienes,

á su fama.

2.º á la sociedad: su necesidad: sus efectos especiales.

3.º division de esta en	doméstica	{ conyugal, paternal, dominical, formas de go- biernos, leyes: obliga- cion de ob- servarlas,
	civil	{ castigos, la pena de muerte.
	sociedad en general	{ derecho in- ternacional, guerra.

Pero el hombre no lo hace todo con

cumplir con sus **DEBERES**: debe poseer **VIRTUDES**.

Mas las virtudes y los deberes son de índole muy distinta: los procedimientos que se emplean para los unos no pueden ser iguales á los relativos á las otras. En efecto, dos caracteres diametralmente opuestos distinguen el deber y la virtud.

El deber es obligatorio.

La virtud es voluntaria.

Por eso se emplean los castigos contra el que infringe un deber, mientras que no hay ley ninguna que señale penas contra el hombre no virtuoso.

El cumplimiento del deber no tiene mérito.

La manifestacion de una virtud es meritoria.

Nada tengo que agradecer al que cumple las obligaciones que tiene para conmigo: mientras que por el contrario me obliga aquel que me hace un favor.

Obedecer á los padres, á los maestros, á los magistrados, decir la verdad, cumplir los contratos etc., son *deberes* cuya infraccion merece castigo.

La modestia, el desinterés, la generosi-

dad son *virtudes*: son cosas en cuyo cumplimiento no hay infraccion de ley ninguna humana, y para hacer las cuales no puede existir coaccion; porque entonces perderian su atributo esencial: la espontaneidad: la libertad.

Para hacer cumplir los deberes podrán servir los castigos; pero de qué aprovecharán ellos cuando se trate de la práctica de las virtudes?

Son, pues, dos y distintos los caminos que hay que seguir: uno que conduzca á los deberes y otro que guie á las virtudes.

Pero si observamos que el cumplir con amor los deberes es ya una virtud, y por cierto de las mas grandes, se deducirá evidentemente que (sin sentar por principio la proscripcion de los castigos como medio de educacion, y medio muy natural, provechoso, necesario, indispensable), aquellos procedimientos propios para estimular á la práctica de las virtudes serán á la vez aplicables á estas y á los deberes.

Hay por tanto un camino Real que conduce á la práctica de las virtudes y de los

deberes, y caminos especiales que guian á cada una de ellos, pero no á los dos á la vez. Lo mejor en la mayoria de los casos es ir por el real, pero á veces segun el punto de que se parta quizá se llegue mas pronto al término deseado, tomando por uno de los dos caminos especiales.

Es de lamentar, y mucho, que una distincion tan evidente como la que acabamos de establecer no se haya señalado, que sepamos, con entera precision en otro libro anterior al de Marcel. Y qué ha resultado? lo que era de esperar: esterilidad en la educacion. Se quiere que un niño sea aplicado, y para ello se le *pega*. Mas como la aplicacion es una virtud y no un deber, nada se consigue, porque no se siguió ni el camino real ni el especial que guia á las virtudes. Riñe un niño con otro, y ambos se pelean: quieren los encargados de su educacion reconciliarlos: quieren exigir de ellos el ejercicio de una gran virtud, el olvido y perdon de las injurias y para ello les predicán *sendas máximas*. Y qué logran? nada: y por qué? porque las máximas se dirijen al *entendimiento* y no al *corazon* que es el que *habia de perdonar*.

Un par de cuentos oportunos: un tono afable: *atracción* en el maestro; y de seguro el primer niño de nuestros ejemplos se habria propuesto ser aplicado (lo que no implica que luego lo fuese) y los dos pequeños duelistas se habrian dado las manos con la sonrisa en los lábios (lo cual tampoco supone que á las primeras de cambio no hubiesen vuelto á medir el suelo en contundente y no sanguinolenta lucha).

El *método general* de conseguir que un niño cumpla á la vez con sus deberes y virtudes es la ATRACCION, el AMOR PRÁCTICO no ESPECULATIVO: de *corazon* no de *cabeza*. Es hacerle *amar* á Dios, á sí mismo y al prójimo; y fortificarle en el *ejercicio* de esos amores; empezando por supuesto por la práctica.

Pero una cosa puede no ser atraída, ó por resistencia del objeto que se pretende atraer; ó por ineficacia en el que ha de atraer; ó por las dos cosas á la vez. Estas causas pueden combinarse de mil modos desfavorables, siendo siempre nulos los resultados; porque falta el equilibrio: una cosa no puede estar en equilibrio mas que

de un modo solo, mientras que de infinidad de maneras y de grados puede verificarse el desequilibrio. Si la fuerza atrayente, como la del imán, es poca en el maestro, nada se obtiene: si es mucha, absorbe por completo la libertad de su alumno y entonces *no educa sino obliga*: no forma una persona principio de sus actos, ACTIVIDAD-CAUSA, razon de sí misma, sino un objeto á quién da energia para ejecutar algo, *como al volante de una máquina*, activo sin duda, capaz de dar algunos resultados, pero *no actividad-causa, sino actividad-efecto*, fuerza *ineficiente*, que cesa en su accion así que para la energia del motor-*causa*, del motor *eficiente*, voluntario, razon de sí propio, independiente de otra causa.

Por esto es por lo que en educacion moral (repárese muy bien que no decimos ni en educacion fisica ni en intelectual) por esto en *moral* TODO, TODO, TODO depende del *maestro*, de los *padres*, de los *sistemas* cuando empieza la vida. Después la personalidad de cada individuo modifica, por supuesto, la primera impulsión, ya para viciarla, ya para perfeccionarla. Los agentes, pues, de la educacion *moral* son los

responsables ante Diós y la sociedad de la marcha de las costumbres de cada nueva generacion. ¿Es esto culpar á cada padre en particular, á cada maèstro, á cada colégio, á cada sistema de educacion? Oh! nó!

Nó: de ninguna manera: que algunos padres son evidentemente malos, que son pésimos algunos maèstros, y mas que pésimos, de resultados negativos algunos sistemas, es cosa tan fuera de duda que no necesita mas que de la simple enunciacion. Pero el resultado general no puede obtenerse con una sola de esas causas: si falta la pólvora, aun cuando tengamos un buen fusil, magníficos pistones y balas convenientes, no saldrá el tiro: si carecemos de pistones, nada hacemos con pólvora y balas: si no tenemos balas, nada se consigue con pólvora y pistones. Cuando todos los agentes, padres, maèstros, y sistemas, influyen sobre el corazon del alumno en una misma direccion y en el mismo grado de fuerza, entonces hay equilibrio, entonces el resultado es asombroso. Pero esto rarísima vez sucede: ¿qué puede un padre morigerado y religioso á quién las apremian-

tes ocupaciones de la vida roban todo su tiempo, contra los miasmas viciados que respira la juventud en un colégio corrompido é indisciplinado, ó en donde, si hay órden material, se propagan con todo el aparato y esplendor de la ciéncia doctrinas deletéreas? ¿Qué puede, por el contrario, remediar el colégio mas bién montado contra las influéncias domésticas; contra la familia, es decir contra el *elemento integrante* de la sociedad, cuando la sociedad está corrompida; cuando se disuelve, cuando cada casa se disgrega, cuando no hay hogar doméstico, cuando el marido pasa los ratos de ocio en los cafés y casinos, la esposa cuida solamente de sus adornos para el teàtro y las *soirées*, cuando los niños de corta edad ven la desunion en la familia, relajado el freno de la autoridad, caréncia de gobierno, de orden, de concierto, de economia; cuando tienen permiso para trabajar ó nó segun les plazca, salir solos, poblar las plazas y obstruir las calles, elejir libremente las personas de su amistad y frecuentar sin inspeccion las malas compañías ó las buenas á su antojo: y cuando *saben* perfectamente que

sus padres no ignoran que tienen pequeños vicios que cuestan el dinero y mas aún del que lícitamente pueden allegar? Cuando esto pasa á la vista de todos ¿qué puede la severa disciplina de un buen colegio? ¿Y qué colegios buenos puede haber cuando las personas pudientes no reparan en gastar por miles en futilidades de lujo, y ponen reparos y regatean y escatiman, y escitan á la consideracion y á la caridad para no llegar á una centena de reales si se trata de la educacion de sus hijos: esto es, que posa mas en su corazon el diário aparato mundano que el feliz porvenir de lo que mas deberian querer: que aman mas al mundo que á sus hijos? La educacion se alimenta con oro, y no podrá haber buenos colegios mientras las pensiones sean mezquinas y mientras por otra parte.... ¿lo decimos? los padres juzguen de un colegio esclusivamente por el resultado desfavorable de la instruccion *sin atender á las causas predisponentes y ocasionales*. El que tiene un escritorio, antes de admitir en él á un escribiente examina la letra del aspirante: del tenedor de libros exige pruebas de suficiencia; y para comisionista en

los países extranjeros busca á un hombre de buen aspecto, conocedor de idiomas, de fácil elocucion, persuasivo, ágil y despierto. Antes de dedicar á uno á una cosa se mira muy bien si tiene ó nó aptitud y capacidad para ello; pero cuando se trata de educacion nada de esto sucede. No bien nace un niño, el padre dirige una peticion al gobierno pidiendo para él la gracia de guardia marina, sin saber lo que el tiempo dará de sí, ni si el hijo tendrá constitucion física á propósito ni capacidad intelectual para el caso. Lo dicho del guardia marina se aplica al destinado *ab initio* para ingeniero, abogado, clérigo *et sic de cæteris*. ¿Qué se responde por el jefe de un colégio ó por el maestro especial al padre y á la madre y á las tias etc., que preguntan: ¿estará listo mi hijo, mi niño, para entrar en tal instituto el dia tantos? Al que, por ser padre, ha juzgado durante muchos años, y todavia juzga que su hijo *ipso facto* es propio para tal profesion ó carrera; al que, en una palabra, ha enjendrado y alimentado codiciosamente un sentimiento que ha venido, por efecto del hábito, á convertirse en pasion, á ese con

nada en el mundo se le puede convencer: á razones (mejores ó peôres) pueden oponerse otras tales, y del frotamiento de ellas sale la chispa eléctrica del convencimiento; pero ¿qué razones pueden oponerse á sentimientos inmotivados, y que, á fuerza de hábito, han creádo en el alma la necesidad de gozar con ellos, siendo insufrible la privacion? Hé aquí por qué en los colégios en donde hay que entregar listo para el examen en determinado dia á los alumnos, se descuida y posterga la educacion moral, dirigiendo toda la atencion á la intelectuál, con notable detrimento del fin que debe proponerse el que educa: que es el desarrollo completo del hombre, nunca asequible en olvidando la moral.

Si las precedentes observaciones han producido la conviccion que deseamos, fácil nos será el hacer ver que las reglas que hay que dar para obtener la educacion moral no son solo referentes á los niños, sino que ANTES QUE NADA tienen por objeto á LOS PADRES Y MAESTROS.

Entremos en pormenores. Pero esto lo haremos en los artículos siguientes.

V.

Siempre que haya faltas inveteradas en una escuela debe el maestro ver en sí mismo algo de culpable y errado, algo que imperiosamente reclama enmienda, y que le hace poco á propósito para desempeñar las funciones de su cargo, ó menos que su puntualidad no sobrepuje á la de sus discípulos, que no tome un vivo interés en sus lecciones, las deje sin disgusto y las vuelva á comenzar con agrado.

ARTURO HILL.

Quedó sentado en el último artículo lo siguiente:

- 1.º Que, siendo la sociedad un ser moral, su perfeccion consiste en el desarrollo de todas las facultades del mayor número posible de los individuos que la componen.

- 2.º Que habrá mas moralidad mientras mayor sea la de cada individuo, a la manera que mayor es la suma mientras que es mayor el valor de cada sumando.
- 3.º Que con medidas generales no se logra el aumento de moralidad, sino aumentando la moralidad de cada miembro de la sociedad: esto es, que la mejora no puede hacerse en *conjunto*, sino en *particular*, obrando ó influyendo sobre cada miembro: en suma, que la moral no se alcanza con *teoría*, sino con *práctica*.
- 4.º Que el objeto de la educacion moral es el *desarrollo* de las *facultades morales*, el *cumplimiento* de los *deberes* y la *adquisicion* de las *virtudes*.
- 5.º Que nunca se empezará tarde ese desarrollo.
- 6.º Que el remordimiento no existe respecto á algunas acciones ó se amortigua en el que no formó bien y cultivó asiduamente su conciencia.
- 7.º Que esto no supone que el hombre salga completamente del mundo moral, antes bien el mas perverso no

- puede serlo tanto que dejele experimentar el sentimiento de la justicia.
- 8.º Que lo primero que hay que hacer con los niños es desprenderles el sentimiento de la justicia, cuyo carácter esencial es causar el placer ó el dolor moral en cosas que no nos interesan.
- 9.º Que tenemos tres deberes que cumplir; *amar á Dios, amar á nosotros y amar al prójimo.*
10. Que poseemos otras tantas fuerzas ó facultades morales, con las cuales cumplimos esos deberes: y son el AMOR á Dios, el *amor á nosotros y el amor al prójimo.*
11. Que el ejercicio de esos amores tiene condiciones *especiales y constituyentes*: las especiales son la *inteligencia*, la *espontaneidad* y la *libertad*, entendidas en el sentido que se fijó en el mismo artículo; y las constituyentes son las REGLAS que nos hacen conocer si una accion ejecutada con *inteligencia, espontaneidad y libertad* es buena ó es mala: es digna de alabanza ó de vitupério.

12. Que esas REGLAS no pueden ser humanas: ni la utilidad privada ni la social: ni las instituciones: ni la simpatia, esplican esas reglas.
13. Que la REGLA de la moral es el AMOR que Diós tiene á su ser y que el deber y la virtud del hombre es amar lo que Diós ama: *amar á Diós mismo; y amar á las criaturas que con su amor creó; el órden, la verdad, la belleza, el bién.*
14. Que, aunque la religion sea la sancion de la moral, no es ilacion lógica que solo los sacerdotes pueden ejercer el ministério de la educacion.
15. Que los maestros y encargados de esta no pueden escusarse de enseñar los deberes para con Diós, para con nosotros mismos y para con el prógimo.
16. Que el hombre no lo hace todo con cumplir con sus deberes: HA DE poseer virtudes.
17. Que los deberes y las virtudes son de índole distinta: los primeros *obligatórios*, las segundas *voluntárias*; esto es, espontáneas y libres: para el cumplimiento de aquellas puede *obligarse* al

- ser racional; para la práctica de las segundas no puede haber coaccion, porque perderian su atributo esencial: la *libertad*.
18. Que sobre la libre voluntad no puede haber *imposicion*, si bién es posible *influir*.
 19. Que los médios á propósito para hacer cumplir los deberes, no son los adecuados para guiàr y aficionar á las virtudes.
 20. Que, puesto que sobre la voluntad no se impone, si bién se influye ó ejerce atraccion, puede no conseguirse el resultado en educacion ó por la ineficácia de las fuerzas atrayentes ó por la resisténcia de las que deban ser atraídas.
 21. Por consiguiente, que los preceptos que se dán para obtener la educacion moral atañen por lo menos tanto á los padres y á los maèstros, los cuales poseen las fuerzas atrayentes, como á los hijos, en los cuales están las que han de ser atraídas.
 22. Que solo cuando hay un equilibrio perfecto se logra el fin de la educa-

cion moral.

23. Y que si ese equilibrio no se logra es por las razones que apuntamos al fin del artículo anterior.

Particularizemos estas premisas y saquemos consecuencias.

El amor á Dios, á sí mismo y al prójimo, son los médios generales de obtener pronto y bien una completa educacion moral. La facultad de *amar* con esas tres manifestaciones es lo que hay que desarrollar. Mas el amor no se *impone*; pero sobre el amor *se influye*: el amor desaparece con la *coaccion*; pero crece y se viene á la mano con la *atraccion*.

LA ATRACCION: palabra mágica que encierra el secreto de la educacion! Y como que para *ser amado* es necesario *amar*; y como que el *amor razonable* tolera los defectos que no son hijos de la malicia; y por otra parte como al *amor* acompaña siempre la sonrisa, el agrado, la complacencia, la benevolencia, la abnegacion, el sacrificio, pidamos todos al cielo que un mensajero divino, látigo en mano, eche y arroje para siempre del templo de la edu-

cacion á todo maëstro acre, destemplado, ceñudo y lleno de ojeriza y prevención contra la ligereza y la desatencion propias de la infãncia, y á todo aliado inseparable de la férula y del dolor, como argumentos únicos é inconcusos, pròpios para inculcar el saber y hacer amables las virtudes. *La letra con sangre entra, quiën biën te quiere te hará llorar*, son los aforismos mas estúpidamente odiosos que pueden haber inventado los siglos de barbarie, por cuanto recaen sobre lo mas tierno que existe en la naturaleza, el niño, cuyo corazon casi siempre blando como la cera, es sumamente fácil de modelar, si todos los artífices de la obra convergen en sus esfuerzos con fé, buena intencion y equilibrada energía.

El corazon agradece el buen modo, la moderacion, la benevoléncia, la dulzura, la franqueza, el reconocimiento del mérito, las concesiones, el cuidado que por el ageno bien nos tomamos, la prudéncia, la indulgéncia, la generosidad, el perdon, la beneficéncia, la amistad, el amor, la abnegacion, el sacrificio, en una palabra, la caridad: el amor á la criatura por causa del amor á Dios.

El maestro, pues, para atraer á los alumnos deb●otrarlos con buen modo, y con moderacion, ser benevolente con ellos, reconocer su mérito, en suma, practicar con cada uno todas y cada una de esas virtudes que acabamos de enumerar, cautivadoras del corazon.

Debe escitar el sentimiento de la vergüenza, y como que el mando es á veces humillante para el que obedece, debe mandar como al descuido, poco, y solamente aquello que se pueda conseguir, á fin de que no haya connivencia tácita para la infraccion entre el maestro que tolera la desobediencia al mandato de imposible ejecucion, y el niño que no lo lleva á efecto por serle imposible. (Sin embargo, formulado el mandato, obtenga *sin remedio siempre, siempre, siempre* la obediencia.)

Este modo de insinuarse en el corazon y de habituarse á la obediencia traerá consigo la gran virtud de la primera edad y de no escasa valia en la de la reflexion: la DOCILIDAD. La *sumision* y el *respeto* que la acompañarán harán al maestro casi dueño de la voluntad del alumno, de tal mo-

do que cuando llegue la hora de un mandato duro y doloroso seguirá á él la obediencia mas perfecta. ¿Qué diremos, pués, de los maestros que desde el primer dia empiezan mandando, y mandando con acritud y tono destemplado? Primero hacerse amar; hacer concebir de sí una gran idea: despues mandar como sin objeto en pequeñeces y crear así hábitos de estima, respeto y sumision.

Cuando ya el maestro sea una poderosa influencia con el alma del alumno, entónces en su boca cualquier doctrina, cualquiera opinion será altamente valedera y persuasiva. Entonces podrá infiltrar hasta el fondo del corazon la idea de Dios, de su omnipotencia, omnipresencia, justicia, bondad, sabiduria: entonces hará en él arder el amor al ser supremo, sancion de la moralidad, el temor á su justicia, la confianza en sus bondades y el reconocimiento á su providencia, y entonces en fin los deberes religiosos y las creencias se desarrollarán de un modo extraordinario, por ser autorizada, querida, y atrayente la boca que despierta esos sentimientos, impone esos deberes y forma esas creencias.

Después de los ejercicios religiosos y de las oraciones dichas con unción y recogimiento, tres grandes medios, como espone de Gerando, hay de moralizar.

1.º Preservar del mal á los niños.

2.º Corregirlos.

3.º Instruirlos.

El primero de estos medios formará el objeto del presente artículo.

Para preservar del mal á los niños han de ponerse barreras insuperables que no dejen entrar á los vicios, creándolos en el corazón el hábito de la *docilidad* y de la *sinceridad* que impida el deseo de salir á buscarlos.

En primer lugar nos haremos cargo de la *docilidad* y de la *sinceridad*. Es preciso que la obediencia sea hija del alma, y no servil y medrosa del castigo; porque entonces en cuanto cese la acción del maestro ó en cuanto el niño se aparte de su vista, dejará, por ejemplo, los libros, distraerá á los compañeros, interrumpirá el silencio, y nunca se establecerá una perfecta disciplina. Para crear la docilidad se necesita.

1.º Que el maestro siempre se posea á

sí mismo y jamás obre sin prévia reflexion.

● 2.º Que mande siempre lo justo y razonable, (los niños vislumbran bién lo bueno y lo malo).

3.º Que mande poco, (la multitud de mandatos embaraza al niño).

4.º Que aumente los mandatos solo cuando haya hábitos de docilidad.

5.º Que no haga alardes de autoridad ni de personalidad y mande impersonalmente siempre que pueda (esto es, no ha de decir «yo lo mando» sino «ha de hacerse tal cosa, por esto»).»

6.º Que formule el mandato con precisión, brevedad suma y claridad.

7.º Que exija pruebas de que se ha entendido el mandato (diciendo por ejemplo, «señorito fulano, qué es lo que se acaba de ordenar? qué se acaba de decir)?

● 8.º Que no manifieste indiferencia ni negligencia en el cumplimiento de lo mandado.

9.º Que escite al cumplimiento con cariño cuando la desobediencia sea irreflexiva («no sabes, niño, que tal cosa está mandada?—Sí, señor.— Pues porqué no lo haces?—No habrá respuesta. Pon cuidado en que no te lo vuelva á recordar).

10. Que castigue la desobediencia premeditada, teniendo entendido que rara vez se manifiesta clara y hostilmente, sino que entra en las escuelas por caminos subterráneos; por lo cual se necesita estar muy alerta para verla venir.

11. Que escoja hábilmente la ocasion de manifestar que es mas dificil el obedecer que el desobedecer (Qué te ha costado mas trabajo, niño? No ves que ha sido el desobedecer? Para tener respeto á la autoridad se necesita ser mas hombre que para desobedecerla: tú has hecho lo mas fácil, lo primero que te ocurrió: la desobediencia. Veamos si con el tiempo haces lo dificil: el obedecer).

Correlativo con el deber de la obediencia hay otro de suprema necesidad en la educacion moral: la *veracidad*. La obligacion de decir la verdad es no solo útil al hombre en sus relaciones con los demás, sino imprescindible para que no se *mienta* á sí mismo. Es deber tal que la conciencia no puede formarse como no esté arraigado en el corazon; y no sabremos decir si es peor el hipócrita que engaña á los demás, que el que se engaña á sí propio.

La verdad tiene mucho de santo y adorable; la mentira repugna y horroriza: los niños bien criados pocas veces mienten: si lo hacen es por *cubrir* sus faltas, por *conseguir* lo que desean ó *evitar* lo que temen.

Para curar la mentira irreflexiva bastan algunas reflexiones; para la meditada sirve:

1.º Si lo hacen por conseguir algo, el que no lo obtengan.

2.º Si lo hacen por evitar algun castigo ó pena, el que la pena y el castigo sean dobles.

3.º Que el maestro no contribuya á fortificar el hábito de mentir en los alumnos. (Queremos con esto dar á entender que muchas veces el zelo escesivo, pero imprudente, por averiguar un hecho, hace que el maestro con lo severo del tono, lo brusco del aspecto, y lo solemne del discurso, manifieste que la falta es gravísima, ocasionando por lo tanto un temor profundo al consiguiente castigo; para *evitar el cual redobla el niño sus mentiras*).

4.º Que si la falta no puede descubrirse por medios prudentes y mañosamente justos, se aguarde á que la natural indiscrecion de los niños la revele.

5.º Que se trate con dulzura á los alumnos sobre quienes recaiga la sospecha, á fin de recabar de ellos mismos la confesion apetecida.

6.º Que si el maèstro no descubre por sí mismo la falta se resigne á ignorarla.

7.º Que se escite el sentimiento de la valentia en los alumnos; por cuanto la mayor parte de las veces mienten por cobardía. (Quién es el mas valiente de esta clase?—Todos dirán yó, yó, yó. Cuando la ocasion se presente, después de álabar las excelencias de la verdad, pregúntese. Hay aquí algun niño embustero? Todos callarán; pero cuando, después de hábiles preguntas á cada uno, se obtenga de alguno la confesion de que á veces miente, entonces con aparato y solemnidad se le debe proclamar por el mas valiente, sentarlo en el puesto de mas honor, convidarlo á comer en la mesa del maèstro y colmarlo de distinciones diciendo: «hé aquí el niño mas valiente de la clase: el único que se ha atrevido á decir la verdad, á decir que á veces mentia.»)

8.º Que se procure hacer toda investigacion de esta clase á solas con el indi-

víduo sobre quién recaigan las sospechas. La confesion teme al número.

Hagámonos cargo ahora de lo que hemos designado con el nombre de barreras.

Por de pronto se comprenderá que deben evitarse los malos ejemplos de todas clases. Pero no basta esto solo. El corazon ni aun siquiera está en equilibrio, como observa S. Agustin, sino que el mal tiene una atraccion mayor. Mas fácil es la caída que el ascenso, mas fácil la ignorancia que el saber, mas fácil el pecado que la virtud. Una vigilancia sin trégua ni descanso, manifiesta, ostensible, afectada si se quiere, pero nunca latente y como descuidada, ha de evitar todas las ocasiones de dar un mal paso. Que nunca estén solos los niños, ni de dia ni de noche, ni en las horas de vigilia ni durante las de sueño; y para que este servicio esté bien hecho, y las personas encargadas de llevarlo á cabo no desmayen, haya tantas cuantas sean con cierto lujo necesárias, y vigíleselas también por gefes superiores. Una VIGILANCIA nímia y escrupulosa *parece* inútil; porque jamás encuentra una falta ó un defecto que corregir y que parezca justificar su existén-

cia; pero eso cabalmente es el término que debe buscarse: el máximo de la vigilancia se ha obtenido cuando nada hay que corregir; porque todo se ha logrado así evitar.

Hay un mal especial de los colégios y para el cual se necesita fortificar las espresadas barreras. Algunos niños temen mas las burlas de sus compañeros malignos, traviesos y desaplicados que las de sus inspectores y maestros. Lo primero que hay que hacer es desopinar en la opinion del público colegial á esos niños de honesto ascendiente, y fortalecer la voluntad de los tímidos y débiles, que no se atreven á romper con ellos. Pero esto necesita una prudencia y un tino y un tacto el mas especial; por cuanto nada ensoberbece mas á los muchachos que el ver que se ocupan de ellos. Reglas generales no se pueden dictar; pero es necesario que el profesor entendido esté preparado para los contratiempos de este clase.

Se vé, por tanto, que el primer medio de moralizacion, el preservar á los niños tiene dos tendencias: por la primera se evita el que lleguen los vicios hasta ellos,

y por la segunda el que los niños salgan á buscarlos.

Mas á estos médios preservadores que por culminantes se notan primero, se agregan otros de no menos importancia, si bien secundários.

Los maéstros mas bien que *censurar* las faltas deben *alabar* los esfuerzos y virtudes de los alumnos. Deben recomendar el deber por lo bueno y santo que es Dios, á quién no está bien ofender.

No se apuren si tienen que interrumpir ó dejar una explicacion científica para hacer un sermon con ocasion de una falta: mas vale que un niño salga de la escuela ignorante que pervertido: el fin de la educacion no es instruir.—Las reprensiones y hasta las amonestaciones sean privadas siempre que, aun con algun leve inconveniente se pueda; que así al verse el niño frente á frente con su maestro sentirá anonadada su energia para el mal, y, si el maestro se equivocó en sus presunciones, se hallará en mejor disposicion para retractarse ó enmendar su falta, si la cometió.—Nunca se ha de recomendar el deber porque interesa, pues eso equival-

dría á erigir la utilidad, en código de moral.—No se familiarice á los niños con la vergüenza por reprensiones diarias; ni se usen en ellas malas palabras, bajas ó deprimentes.

Deben también escitar al cumplimiento de las lecciones, y, una vez desarrollado el sentimiento, se admirarán de ver á los niños pedir aumento de trabajo y de obligaciones.—Han de formarse un auxiliar poderoso en la disciplina, teniendo siempre presente que la fuerza del ejemplo es decisiva en una escuela bien montada, así como es funesta, si no hay orden: donde hay personas laboriosas con dificultad se permanece ocioso. Si el maestro se equivoca en algo, que lo manifieste clara y paladinamente; pues la equivocacion no puede escapar á la perspicacia de los buenos alumnos, y la negacion de la falta le espondria á aparecer ante ellos ó como ignorante de una cosa tan poco profunda que hasta los niños la entienden, en cuyo caso perderia todo el buen predicamento en que debe estar con los alumnos; ó bien como un descarado embustero, en cuyo segundo caso perderia todo su concepto

de hombre moral, desautorizando su voz; porque si el maestro se apasiona y peca ¿con qué derecho puede reprender las pasiones y deslices de los niños?—Tiene obligacion de hacerse hábil en lo que los dialécticos llaman *inducccion socrática*; esto es, formarse el arte de conducir por preguntas á la confesion de las faltas.—Todo el mundo desea sobresalir, y estima las justas, y no debidas al favor, distinciones que le confieren: los maestros deben conceder privilegios á los alumnos que los merezcan; pero no premiar con esos privilegios la capacidad dada por Dios, sino los esfuerzos de la voluntad.—Muchas veces no son los sobresalientes los niños mas dignos de distinciones y de premios, cosa importantísima y en que pocas veces se pára debidamente la atencion. (Mediten sobre esta observacion los que dirijan á la juventud).

Se ha de manifestar ternura al castigar y alegria al perdonar, (si alguna vez se perdona, cuando haya completa seguridad de la enmienda).—El castigo ha de imponerse sin mal humor, con seriedad y en proporcion á la intencion, no á las consecuencias.

Ha de procurar el maëstro no ser él la causa de las faltas que los niños cometen: particularizemos esto. Muchas veces las clases no están bién ventiladas, bién alumbradas, cómodas y amplias: si no reúnen estas condiciones, no se castigue, por Diós, á los niños que ceden al influjo físico é intolerable de estas circunstancias.— Otras veces, y no pocas, se castiga á los alumnos, porque no hacen los trabajos que se les encargan; como, por ejemplo, cuando no aprenden las lecciones de memoria, ó en una palabra, cuando se adopta un método que todo lo deja al cargo del alumno y muy poco al del maëstro: entonces este debe tener caridad de los infelices que cometen faltas por causa suya y nó imponerles un castigo que él debería aplicarse: antes de castigar observe por amor de Diós, si conviene aumentar la enseñanza directa y moral, disminuyendo la individual y testual ¿No es una compasion que á un niño pequeñito que entra á estudiar latin antes de tiempo, se le haga cojer un enorme *Valbuena reformado* y allí se le ordenen sacar *los vocablos* y perder un tiempo precioso que la *viva voz* del

maestro pudiera utilizar?—Hay niños con un desarrollo animal excesivo que puede causar grandes sinsabores: si el médico lo aprueba, no se descuide el darles baños frios, y hágaseles andar tres ó cuatro millas cada día, ó impóngaseles un trabajo muscular equivalente.—Otros niños buscan la ilícita ayuda de sus compañeros para la formación de sus lecciones; lo cual no es solo infracción de la ley escolar, sino un fraude habitual, principio de mayores daños: hágase preparar las lecciones bajo la vigilancia de inspectores listos y despiertos.—A ocasiones se buscan subterfugios en las lecciones largas: limítense razonablemente.—Faltan á veces los objetos: no se dejen jamás abiertas las despensas, comedores, escaparates, estantes, etc.: la ocasión hace al ladrón, suele decirse repitiendo un antiguo y profundo adagio; pero si, apesar de bien tomadas precauciones, alguna vez faltase algo, nunca se dé valor á lo sustraído; pero realzese lo enorme de la infracción moral. En suma: son tantos los medios de evitar y tantos los de atraer cuantos son los sentimientos malos y buenos que hay en el corazón:

cada sentimiento malo necesita una barrera; y cada uno bueno puede fomentarse; ¿es posible pues, enumerar los unos y los otros? ¿No asusta la inmensidad de los deberes que los padres y maestros tienen que cumplir?

VI.

El castigo es la espiacion.

En el artículo anterior se habló repetidas veces sobre el deber de presentar á los niños barreras que impidan la entrada á los vicios ó la salida á buscarlos, creándoles así en ellos primeramente hábitos de sumision y veracidad, por cuyo médio se les aminore en todo lo posible su propia energia para el mal, y en segundo lugar repeliendo con castigos esa energia caso de no haberse doblegado ante la personalidad virtuosa y directriz de los padres y maestros.

Tal vez pudiera hacerse una objecion, y como su respuesta habria de contribuir

grandemente á esclarecer la cuestion, no creemos inútil el hacernos cargo de ella. Quizá alguno objetará: además de la atraccion, esto es, de la influéncia simpática en que haceis estribar el principal resorte de la educacion moral, decís con De Gerando, que hay tres grandes médios de moralizacion: la preservacion, la correccion y la instruccion. Pero si en lo que llamais *preservacion* ó *barreras* ya entran los castigos, vuestra division segunda, la *correccion* es inútil, ó está mal pensada. Esplicadme, pués, esto antes de pasar adelante.

Figúrese el lector un campo circular. Una parte de él ha sido cercada por una tápia altísima: otra está limitada por un arroyo profundo: el resto de la circunferéncia se halla señalado por una zanja fácil de salvar; pero detrás de ella hay un guarda que se llama «Castigo.» La educacion me ha colocado en ese campo circular, prohibiéndome la salida; porque detrás no hay mas que guaridas de fieras y reptiles venenosos; de quienes, si salgo, probablemente seré víctima. Para que carezca de todo incentivo la evasion, está sembrado de flores y frutales el ameno campo en

que debo pasar mi juventud: ningun encanto de la naturaleza ni del arte falta en su recinto: las ciencias tambien en él habitan: mi cuerpo y mi alma se han fortificado mediante los ejercicios mas adecuados, pero no me han enseñado á nadar.... Ningun motivo razonable tengo para desear salir de mi encantado jardin; mas ello es que lo deseo. Por el lado de la tápia no me es posible la evasion: aunque mi cuerpo es fuerte y el desarrollo de mi musculatura extraordinario, sin embargo, como no me han enseñado á nadar, mi grande energia física es incapaz de vencer la fuerza de la corriente. Fácil veo la escapada por el lado de la zanja, pero allí está el guarda y no me atrevo. Me resigno á ser feliz en el ameno jardin de la educacion.

Hé aquí en qué sentido está tomada la palabra castigo en el artículo anterior. Amenazado, el castigo es una barrera. Lo es también la anulacion, por falta de ejercicio, de algunos modos de accion de nuestra alma, que pueden ser perjudiciales. La resistencia, la desobediencia, pueden no manifestarse en algunos caractéres, y carac-

téres enérgicos, por falta de ocasion, ó de ejercicio. Y barrera inespugnable es la separacion de ciertos vicios que en una casa bién montada, en un colegio bién establecido, apartan, como muralla, á los tiernos niños de la embriaguez, del juego, de la crápula y la disolucion.

Peró la zanja puede salvarse y es preciso que entonces obre el castigo. ¿Cómo debe ser su accion para que sea racional y auxiliadora de la educacion? Hé aquí una nueva manera de mirar la cuestion, y esta forma el objeto de este artículo.

Balmes dice. La pena es un mal afflictivo aplicado al culpable á consecuência de su culpa. Sus objetos son los siguientes: 1.º Amenazada, es un preservativo de la falta (*una barrera*), y por consiguiente un médio de realizacion y conservacion del órden moral. 2.º Aplicada es una *reparacion* del desorden moral, y por tanto un médio de restablecer el equilibrio perdido. 3.º Una prevencion contra ulteriores faltas, y una leccion para los que presencian el castigo.

De aquí resulta que la pena tiene los caracteres de

sancion,
espiacion,
correccion,
escarmiento.

Sancion en cuanto garantiza la observancia de la ley. Espiacion en cuanto repara el desorden moral. Correccion en cuanto se encamina á la enmienda del culpable. Escarmiento en cuanto detiene á los que la ven aplicada.

Pero el carácter *esencial* de toda pena es únicamente el segundo, la espiacion. Suponiendo que no hubiese mas que un solo hombre en el mundo y que fuese culpable, no se le deberia aplicar pena ninguna si el *escarmiento* fuese el carácter *esencial* de la pena. En este supuesto, no habiendo á quién *escarmentar* no se deberia *penar*.

Tampoco es la *correccion*. Si lo fuese no se podria imponer la pena de muerte, porque no deja lugar á la enmienda; y la humanidad se habria equivocado desde el principio del mundo hasta ahora, imponiendo una pena sin objeto. Y si hubiese

certeza de que el criminal no habia de enmendarse, tampoco se le debería *penar*; toda vez que el castigo, cuyo carácter en tan horrible hipótesis es la correccion, no lo habia de corregir, de modo que al estremo del crimen, á la obstinacion satánica en cometerlo, se encontraria el estúpido privilegio de la inmunidad. Además, si la correccion fuese el carácter esencial, la idea de justicia seria *inícu*a. Un infame asesino á un padre de familia, modelo de virtudes, con las circunstancias mas agravantes. Para el asesino la pena hallaria su límite en la esperanza de la enmienda: para la víctima habria olvido: reparacion.... ninguna.

El carácter de sancion tampoco es esencial; porque resultaria que si una persona ignorase cuál era la pena señalada á un delito, no seria merecedora de castigo, á menos que la pena estuviese únicamente impuesta para el caso de conocida y arrostrada.

Diós ha prescrito un orden á todo lo criado: leyes necesarias cumplen ese orden en los seres destituidos de libertad; pero las criaturas racionales, en fuerza de su

libertad, pueden no conformarse con el orden y decir al Criador «no quiero.» Efectivamente así sucede; y en tal caso ¿no dejaria de depender de Diós el orden, por depender también de sus criaturas? Esto es absurdo; y por tanto es preciso que haya una cosa que *repare* el orden, y esta es la *espiacion*, el *dolor* de la criatura libre. El órden está cumplido de uno de dos modos: dirigiéndose el alma racional al amor divino; ó espianado la separacion de él. Cuando el alma entra en las miras de Diós, se realiza la ley moral: cuando el dolor la atormenta, se repara y vindica esa ley ultrajada, y también se realiza por completo. Quitar á las penas el carácter de *espiacion* es anti-religioso, anti-filosófico, y contra la absurda doctrina de los utilitários modernos, que hace consistir en la *correccion* el carácter *esencial* de las penas, protesta la razon, protesta la moral, protesta el corazon, protesta el sentido comun, protestan las leyes y costumbres de todos los pueblos: protesta en masa el género humano; porque jamás se han dejado de mirar los castigos como *espiaciones*; jamás se ha considerado la pena como simple

médio de correccion; jamás se ha limitado á la mejora del culpable, ni jamás se ha prescindido de la reparacion debida á la justicia.

¿Quiere esto decir que porque el carácter esencial de toda pena sea la espiacion, no la acompañan los otros accidentales? Claro es que no; y en educacion es la correccion objeto muy principal de la aplicacion de los castigos. Mas si la doctrina anterior ha producido el consiguiente convencimiento, no se estrañará el que deduzcamos como corolário el principio de que á toda falta ha de seguir dolor; y que por tanto no se debe *perdonar*.

En efecto, *en este sentido* EL PERDON ES INHUMANO.

Espliquemos esto.

El perdon de las injurias QUE NOS HACEN es quizá la mayor de las virtudes. No hablemos de esta clase de perdon, del perdon de la ofensa personal, que es OBLIGATORIO. «Y perdonamos nuestras deudas así como nosotros perdonamos á nuestros deudores,» decimos cada dia. No pedimos simplemente y en absoluto el perdon de nuestras faltas, sino en el mismo grado

en que nosotros perdonamos. Pero en el aserto anterior nos referimos al perdón en el sentido de **DISPENSA** de acciones no perjudiciales á nosotros precisamente, pero en que tenemos que intervenir como jueces.

Un criminal comete un asesinato. El perdón es cruel é inícuo y atentatorio á la Divinidad. El orden no se restablece sino con el dolor del criminal.

Un niño comete una falta: no se dispense, por amor de Dios, el castigo, si se le quiere purificar, ó si se quiere escarmentar. El castigo no se teme por amenazador: se le teme por la certeza de su aplicacion.

El Sr. Avendaño cita el siguiente hecho:

Cuando el duque de Marlborough y el príncipe Eugénio mandaban los ejércitos aliados, un soldado de la division del príncipe fué condenado por haberlo cogido robando. Este hombre estaba protegido por algunos oficiales que hicieron todos los esfuerzos por salvar su vida, é intercedieron con el príncipe, quién rehusó firmemente concederles el perdón del culpable. Entonces se dirigieron á Marlborough, que consintió en pasar él mismo

á pedir á Eugénio que salvase á aquel hombre.—«Nunca, dijo el príncipe, he perdonado ni perdonaré á un ladrón.—Por qué? replicó Marlborough. De este modo seria preciso fusilar la mitad del ejército: yo perdono á muchos.—Bien, dijo el príncipe, hé aquí la razon porqué vuestras tropas cometen tantos estragos: yo no perdono nunca, y, sin embargo, apenas castigo á nadie.» El duque insistió mas vivamente. «Dejadme hacer una averiguacion, respondió Eugénio; si con vuestro sistema de indulgencia no habeis hecho fusilar mas culpables que yo, os concedo el perdon de este.»—Recibió las noticias que habia pedido y el resultado fué completamente favorable al príncipe Eugénio. «Veis lo que es un ejemplo, dijo el príncipe: perdonais muchas veces: yo no perdono nunca, y, no obstante, veis que he castigado á pocos en mi ejército, porque muy pocos lo merecen.» *El castigo es mas bien eficaz en razon de su certeza que de su severidad.*

Entremos en pormenores, advirtiéndole que, por correlacion, al hablar de los castigos se hace preciso mencionar los premios.

Los premios y los castigos son, aunque necesarios, un gran mal; y por tanto el máximum del progreso es el mínimum de la necesidad de penar ó de recompensar. Aunque en premios y en castigos se ha de ser avaro, ni unos ni otros han de hacerse aguardar. Hay que ser avaro, porque si á cada accion buena sigue premio, y castigo á cada una mala, podria inculcarse prácticamente ser el interés código de la moral.

Los dotes de la naturaleza no merecen premio, ni castigo la caréncia de ellos. Trábase por tanto, cuidadosamente, para investigar si en el progreso ó atraso en ciertos estudios, en ciertos ejercicios entró ó nó el elemento personal, y óbrese en consecuencia. ¿Porqué se ha de premiar á un alumno que sin esfuerzos de ninguna clase adelanta como diez, cuando quizá es acreedor á un castigo severo por no progresar como veinte, pudiendo hacerlo con aplicacion? Y por el contrario ¿porqué castigar la falta de aprovechamiento en un niño de inteligencia que se esfuerza todo lo imaginable por ver?

Conviene crear en los niños el hábito

de apreciar con gradaciones justas el mérito ó demérito moral. Donde el maëstro fuere bastante fuerte, no se hará mal en establecer, con restricciones oportunas, un jurado de niños. De todos modos: no es muy imposible el preguntar en la ocasion á cada uno ¿qué clase de premio quieres que se te dé? ¿qué castigo crees tú que se te debe imponer? En los colégios donde se dan billetes de escepcion, es muy bueno que estas targetitas sean como títulos al portador, y valgan en las manos que las tuvieren sin averiguar la procedencia. Los niños se las piden prestadas los unos á los otros, y se habitan así á compromisos formales de préstamos y pagos. Además, cuando hay que castigar á una clase en masa, es seguro que padecerán algunos inocentes, por las culpas de otros. Establecida la mancomunidad de méritos, es óbvio que algunos niños culpables se escusarán y quedarán indemnes por la virtud de otros inculpadlos. Hay de este modo cierta compensacion en las medidas de represion generales.

¿De qué clase han de ser los premios?

Siempre han de tender á conceder pri-

vilégios. Mando sobre los demás; goce de ciertas inmunidades: distinciones, tales como anillos de honor, medallas, puestos preferentes, encomendacion de ciertos trabajos, exencion de ciertos castigos. El premio ha de tener un carácter particular, la publicidad; escepto el caso en que el secreto convenga. Hay un niño que se ha hecho acreedor á la nota de veraz; dése asentimiento completo á sus palabras. Tiene además prudencia, tino, firmeza; dispénsesele de las prescripciones escolares que con esas cualidades dignas de confianza tuvieren relacion. Hay retroceso en el alumno; cesen en el acto las exenciones. No se hagan esperar las distinciones, ni se verifiquen estas ventajas al azar, sino en virtud de reglas constantes, y el alumno sabrá por cual norma debe arreglar su conducta. En suma, el fin del premio es causar placer. Los placeres pueden ser sensuales, ó bien referentes al sentimiento: estos á su vez pueden ser puramente afectivos, ó bien tener relacion con la inteligencia ó bien con la voluntad. ¿Es indiferente el escojer entre estos placeres? De ninguna manera. Nunca se ha de pre-

miar con un goce sensual; porque al fin de la sensualidad están la degradacion y el embrutecimiento. De los placeres del sentimiento no pueden tomarse tampoco los vedados por el deber; y, aun de los lícitos, los relativos á la inteligéncia y los puramente afectivos no son tampoco los que guardan mayor relacion con los esfuerzos de la voluntad, que es la que debe premiarse. Por tanto, sin proscribir los placeres intelectuales, y estéticos, ha de dedicarse toda la atencion á procurar premiar la voluntad con los placeres morales; ó, por lo menos, con los complejos, cuyo fondo sea una fruicion de la actividad. Tales son la libertad de obrar, el poder que sobre los demás se adquiere, los medios que proporcionan este poder, el bien de que somos autores, así como el facilitar los medios del buen éxito de los esfuerzos empleados, la satisfaccion que traen á la conciencia las buenas obras, y el aprécio de nuestros semejantes. He aquí porqué el permiso para aprender la natacion, la equitacion, la esgrima, el tiro de pistola, el billar, hábilmente concedido ó retirado puede contribuir doblemente al desar-

rollo moral y físico, y porque se reprueba la entrega de dinero con el objeto de gastarlo en dulces, café, licores etc. que fomentaria indudablemente la propension á los goces sensuales.

Lo contrario de lo que acabamos de decir del placer como premio hay que entender del dolor como castigo.

¿Cómo han de ser los castigos?

Todo castigo es una pena afflictiva, infligida para reparar el desorden moral. Los dolores son ó corporales ó morales. Estos pueden ser como los placeres, (pero en sentido inverso), puramente afectivos, ó intelectuales, ó volitivos, ó bien complejos. Fácil es *causar* dolores físicos: la flagelacion, el hambre, la sed, el frio, la prolongada genuflexion etc., producen esos dolores. Pero no es en manera alguna cosa tan sencilla el *causar* el dolor moral. Este nace de la *privacion* de un bien; ó de la consideracion de haber *quebrantado* el deber, esto es, del remordimiento.

De modo que para que el dolor moral por *privacion* exista, es condicion precisa la *posesion* de un bien; pues que la idea de *privacion* es correlativa con la de *posesion*.

Y para obtener el dolor moral *por remordimiento* es también condicion indispensable la recta formacion de la conciencia, el amor al deber, y el ejercicio de la libertad; ya que no se concibe el remordimiento sin la inteligencia de la ley, de la infraccion, y de la posibilidad de no haberla infringido. De donde se deduce que antes de haber formado la conciencia y de haber concedido gran número de placeres morales es imposible imponer el dolor moral. ¿Si un niño presenta una gran resistencia á la formacion de su conciencia, ó si todavía no se le ha podido conceder el goce de privilegios y de exenciones morales, se hallarán completamente desarmados y sin recurso los padres y maestros para compelerlo al fin de su educacion? Nó; seguramente. El dolor físico es un medio seguro y eficaz.

Tocaria aquí hacernos cargo de las tan debatidas cuestiones acerca de las penas corporales. Pero no lo haremos sino á la ligera, por ciertos temores que abrigamos, y que creemos deber callar. En Inglaterra aun subsisten, en Alemania se hallan casi desterradas, en los Estados-Unidos no

están aun proscriptas. Francia se ha declarado en contra de ellas de un modo amenazante. En España, donde con razón influye poderosamente la vecindad del Imperio, no le es favorable la opinión.

¿Qué es lo que se aduce contra los castigos corporales?

Por de pronto, (y se comprende esto bien fácilmente); el castigo físico tiene contra sí el terrible cargo de no ser el único medio de reparar el desorden moral. Habiendo, como hay, otros recursos no es lógico el constituir la férula en panacea universal de todos los males de la voluntad. Esto es cierto: en donde constituya la felicidad de un niño la posesión de ciertos bienes, se hallará un castigo eficaz en la privación temporal de ellos. En donde se haya desarrollado el sentimiento del pundonor, mas dolor causará la vergüenza que la flagelación. En donde haya un corazón que dé gran valor al aprecio de los demás, causará el mayor martirio el ver descubierta una acción que lo rebaje ó aminore, haciendo á esa alma indigna de la anterior estimación. Y, en fin, donde quiera que se encuentre un alma que con

fé clarividente crea en Diós y en su Religion, causarán una compuncion dolorosísima unas cuantas consideraciones justas acerca de lo grave de la ofensa hecha á Diós al infringir su ley y al amarcosa distinta de las que él ama. ¿Qué dolor físico igualará al remordimiento de una recta conciéncia?

El segundo cargo que se hace es tambien atendible; pero no tanto. El dolor físico no tiene relacion con el hecho voluntario: un niño no quiso aprender su leccion; y en castigo se le azota. ¿Qué tiene que ver el dolor de determinada parte de su cuerpo con la falta de voluntad hácia el estudio? Pero esta objecion no es general ni aplicable á todos los casos. Un niño falta á su deber, por ejemplo, dando pábulo á desmedidas escitaciones eróticas; no es, en tal caso justo que un dolor corporal castigue el ilícito placer carnal?

Sin embargo, tomando en su verdadero valor esta objecion, se verá que es de fuerza. Hay muchos castigos que guardan mas relacion que los corporales con las faltas cometidas. Estos, pués, son los que tienen de aplicarse en vez de los meramente físicos, siempre que se pueda.

Como esta objecion es sin duda sumamente especiosa, por cuanto hay en ella bastante de racional, merece ser tratada con respeto. No obstante, descansa en un supuesto erróneo, y es bién hacerlo notar. La idea de desórden moral no lleva consigo la de *reparacion correlativa*, sino la de *reparacion solamente*. Pretender lo contrario seria hasta desfigurar la obra de Diós. Un hombre abusa de sus facultades intelectuâles, se entrega demasiado á los estudios y tareas científicas, enferma y se abate. Es castigado en lo físico y en lo moral, n^o precisamente en la inteligencia. Otro á su vez abusa de los goces materiales; no piensa mas que en el ave mas esquisita, en el vino mas delicado, en el mas refinado sibaritismo, este hombre se hace estúpido: es castigado en la inteligencia. Otro dedicó su vida toda á la ambicion y la política; sus faltas son castigadas en la ingratitud de sus hijos etc. etc. etc. ¿Quiere esto decir que no se vuelva loco el que abusa de su inteligencia, ó que no muera de una indigestion el muelle sibarita, ó bién que la política misma no tenga decepciones para el que á ella se inmola? Nó, por

cierto; pero de lo espuesto se deduce no ser indispensable *ó esencial* la correspondencia entre la infraccion y el castigo.

La violéncia y la fuerza aturden, bastardean y degradan el corazon mejor nacido. La fustigacion, el azote se hallan prohibidos y rechazados por la pública opinion. ¿Hay ó nó razon para ello? Nádíe habla contra la genuflexion prolongada, contra la privacion de alimento durante algunas horas mas del intervalo común, contra el encierro, etc. ¿porque se habla tanto en contra de la fustigacion ó sus análogos? No es porque todo el mundo no reconozca lo conveniente de ese castigo material; sino porque el abuso es en él cosa tan fácil. Cuando se sabe de un padre ó de una madre que ha castigado así á sus hijos nádíe se desencadena contra ellos. Cuando un maèstro lo hace los gritos llegan al cielo. Porqué? Porque se sabe que el cariño de los padres refrena y contiene la flagelacion en sus justos límites: porque la cólera y la pasion del maèstro se suelen desencadenar contra una criatura débil y digna de toda proteccion. La opinion pública tiene razon

en el gran número de casos; pero en determinada circunstancia, cuando se trate de un maestro hábil, poseedor de sí mismo, práctico, amable, influyente, y, en una palabra, cuando se trate de una persona digna de ejercer el sacerdocio de la educacion, no se le ponga obstáculo ni cortapisa de ninguna especie, antes bien concédasele la libertad mas ámplia. Un golpe á tiempo cuánto no evitaria! Y no se nos hable de humana dignidad cuando se trata de curar el alma, ó de cortar en su raíz un vicio. Pero, bien lo comprendemos, para esto se necesita que el ministerio de la educacion esté en las hábiles manos en que rara vez está.

Entre los castigos que se suelen imponer, se cuenta el recargo de lecciones: no se haga tal; porque el trabajo no debe ser causa de dolores afflictivos. Ahora bien; cuando no se ha cumplido el trabajo impuesto no está mal el hacerlo ejecutar.

Reasumiendo diremos:

1.º Que deben imponerse los castigos como reparacion de la infraccion moral.

2.º Que estos pueden ser { corporales.
privativos.
morales.

3.º Que no se use de los primeros sino cuando no puedan imponerse los otros.

4.º Que para poder imponer estos han de crearse previamente goces cuya necesidad se haga sentir, y formar la conciencia.

5.º Que en un caso escepcional y que no permita dilaciones se recurra al castigo físico, como medio de hacer respetar la autoridad.

Pero, no terminaremos sin repetirlo, no se apele á los premios y á los castigos, sino cuando de otro modo nada se logre.

Ame el niño á Dios y háblesele de su bondad cuando la naturaleza es hermosa, cuando las ciencias manifiestan sus mas recónditos secretos revelando el orden de la creacion, cuando el alma de un hombre grande hace un sacrificio, cuando se perdonan las injurias; no se den pruebas de Dios mientras no se susciten dudas, y hágase que el alma infantil habite en una atmósfera de piedad práctica, tranquila, adorable, diciendo oraciones cuyo sentido se entienda y cuya significacion penetre hasta el corazon; evitando el latin si no es aun familiar.

Amese el niño á sí mismo: pero que

no ame mas su sensibilidad, que su inteligencia ó su voluntad: el amor exagerado de sí mismo produce la sensualidad, la gula, la embriaguez, la crápula, la pereza, la ociosidad, las aberraciones, miseria, enfermedades, vértigos, dolores atroces, el embrutecimiento, ¡la muerte de la inteligencia! la vanidad, la ambicion caiga el que caiga, la avaricia, el robo, el asesinato, el vicio en toda su deformidad, la aniquilacion de la voluntad para todo lo bueno, la exaltacion para todo lo malo, el horror sin grandeza, el crimen sin remordimiento, el egoísmo, la soberbia de Luzbel. El razonable amor de sí mismo produce la templanza, el aseo que demuestra respeto á los demás, lazo de sociabilidad, la frugalidad, la sobriedad, el amor al trabajo, el deseo de la estimacion pública, fluido eléctrico que nos pone en comunicacion con todos los hombres, el agrado al elógio, el miedo al vituperio, la prudencia, el orden, la emulacion, que hace al hombre á sobrepujarse á sí mismo por sobrepujar á los otros, la confianza en sí, necesaria para todo, que contribuye á nuestra educacion y fomenta

la propia energia, pues no hay nada que forme mas la voluntad que el no contar con auxilios de nadie, el amor á lo bello, á la perfeccion, á los secretos de las ciencias, al estudio, que tanto contribuye á nuestra perfeccion, pues que el error es causa de malas pasiones, como las malas pasiones son causa de errores y de preocupaciones, la fortaleza, la firmeza, la paciencia, la moderacion, la diligencia, la resignacion, la tranquilidad del alma, con la obediencia, la veracidad, la probidad, la gratitud, el patriotismo, la abnegacion, el sacrificio, el perdon de las injurias, que hace salir al hombre de la esfera que le circunscriben la carne y la sangre para elevarse á la de las inteligencias superiores.

Ame el niño á sus prójimos; y la urbanidad, la benevolencia, la familia, la sociedad, las instituciones, la propiedad, la beneficencia, la caridad, serán seguras garantías de los progresos reales de la civilizacion.

Desarrollense armónicamente esos amores: combátase el escesivo desenvolvimiento del amor propio, (único que hay que

temer), con los otros dos, y el objeto de la educación se ha obtenido. Atracción en primer lugar, en lontananza el premio y el castigo. Pero si son necesarios acudan con eléctrica velocidad y siéntanse sus benéficos influjos.

Mas ¿podrá todo esto conseguirse solo con los medios hasta ahora enumerados? No: hace falta un elemento mas: la **instrucción**.

Nos ocuparemos de ella detalladamente.

tenner) con los otros dos y el objeto de la educación se ha obtenido. Atracción en primer lugar, en lo sucesivo el premio y el castigo. Pero si son necesarios acordar con eléctrica velocidad y sientense sus de VII.

Mas podria todo esto conseguirse solo con los medios hasta ahora conocidos? Enseñar es mas bien que exponer una verdad hacer hacer los ejercicios necesarios para apoderarse de ella.

Tócanos ya, segun dijimos al fin del último artículo, hacernos cargo de la instrucción, caudal de la inteligencia. En las épocas antiguas pudo representarse la fuerza por una espada: en la edad moderna lo está por una pluma. Quién mas inteligencia tiene, mas se eleva sobre el nivel de los demás.

La educación intelectual tiene por objeto:

- 1.º Desarrollar las facultades.
- 2.º Adquirir conocimientos.

Pero como no pueden desarrollarse las humanas facultades ni adquirirse los mas indispensables conocimientos sin observar

ciertas reglas que *han de* ser inculcadas por los padres ó los maestros, de aquí el que consideremos oportuno, antes de entrar propiamente en la cuestion, el decir algunas palabras sobre estos y sobre aquellas, que servirán de complemento á lo que ya hemos manifestado acerca de la influencia que en la educacion moral ejercen igualmente los maestros y los padres.

Lo hemos dicho, y no tenemos miedo de repetirlo: el formar una criatura racional no depende del simple acto de la generacion; los padres han de prolongar su accion mientras no se emancipa el hijo, y si los absorben completamente los negocios ó los asuntos domésticos no deben justificar con su conducta el dicho vulgar de que *«lo que se hace en la escuela se destruye en casa»*. Las madres especialmente siembran desde temprano las semillas que, germinando á su tiempo, forman el carácter de los hijos, y es seguro que los castigos serian raros en las escuelas si las madres hubiesen constituido bién el corazon de los niños. *«La suerte de un niño depende siempre de su madre»* decia Napoleón. Conversando un dia con Mme.

Campan, le preguntó; «*qué se necesita para educar bien?*» «*Madres*, respondió ella.» «He ahí todo un sistema de educacion» dijo entonces Napoleón con su habitual rapidez de pensamiento.

Grande es el cariño que las madres tienen á sus hijos, pero el *cariño* sirve para *querer* y no para *instruir*. Los padres suelen decir que se toman el mayor interés del mundo por sus hijos; pero, con raras escepciones que por lo mismo son mas honrosas, no se cuidan de su instruccion como es debido, y por supuesto mucho menos aun de su educacion. Si el vagar de los niños por las calles y las plazas, su concurréncia á los billares, cafés y teátros, la facultad de escojerse amigos, el permiso para entrar en tercas discusiones con los padres mismos, son en la mayor parte de los casos los médios seguros, á no remediarlo un milagro, de una completa perdicion moral, el perverso hábito (¡y qué frecuente!) que tienen los padres de dar siempre la razon á los niños, de poner ante ellos en ridículo á los inspectores y maestros, y de criticar incompetentemente los sistemas establecidos, son un manan-

tial perpétuo y eficaz que desprestigia á los encargados de la educacion. Es verdad que estos con su ignorancia ó sus rutinas dan lugar á ello en muchos, muchísimos casos; pero ¿se les mejora con ridiculizarlos ante los niños y quitarles el prestigio que necesita el profesor? Nó, sin duda; pero ya que tocamos este punto sèanos lícito quejarnos enérgicamente de la ineptitud que hay en la mayor parte de los maèstros. Oh! qué pocos son personas sensatas y discretas! ¡qué pedantes los unos! ¡qué ignorantes los otros! ¡qué súcios y groseros estos! ¡qué imprudentes é irascibles aquellos! Si por casualidad uno os dirije una carta podeis con razon asombraros como se dé el caso de no encontrar numerosas faltas de ortografia. Si teneis que razonar con él y no le hallais sentido comun, no manifesteis asomo de estrañeza. No saben hablar, ni escribir, ni pensar, *salvas raras escepciones*: la rutina es su código, la ojeriza á todo lo nuevo su hábito, la resistencia á cualquier mejora la eséncia de su voluntad. Y hay para ello dos causas subordinadas y dependientes entre sí: la educacion no está pagada y las medianias

sin mérito ninguno se refugian en el magisterio. Madres opulentas, de una prodigalidad extravagante que á fuerza de lo rebuscada se hace algunas veces ridícula, solicitan siempre lo mas caro, por saber que es lo mejor, cuando se trata de la *toilette*, del cocinero, ó del cochero, y ellas mismas sin embargo no experimentan rubor al ofrecer á uno que se puede encargar de la educacion ó de la instruccion de sus hijos la suma que rehusaria un decente lacayo. Por otra parte, hombres de escaso talento, de no muy esmerada educacion, que ni aun escribientes han podido ser, rehuendo el trabajo manual de un oficio, aspiran á un pan, no muy succulento en verdad, pero suficiente galardón de su mediania, en una de las tareas mas nobles é importantes que se ejercen en un Estado. ¿Cómo extrañar, pues, el misérrimo resultado de la instruccion? En honor de la verdad nos complace-mos en afirmar muy alto que de algun tiempo á esta parte se vá mejorando semejante estado de cosas, siendo lo raro que en tan interesante ramo la iniciativa ha partido del Gobierno que ha dado los pri-

meros pasos, adelantándose en esto á la opinion pública. Casi nadie se quejaba de la escasa dotacion de los maestros; pero el gobierno, comprendiendo que sin la perspectiva de una posicion honrosa y de una fortuna independiente, móviles poderosos para decidir á los hombres de valer, jamás se veria en la enseñanza á las capacidades, y al saber, hace constantes esfuerzos por mejorar las dotaciones individuales, y crea liceos de donde salgan hombres competentes para trasmitirla. Sin embargo, en estos establecimientos ó solo se cuida del saber ó por lo menos se le dá la preferéncia; y cabalmente de entre las cualidades que deben adornar á un buen profesor, la de saber es lo que menos falta hace. Blasfémia pedagógica parecerá esta asercion, y, sin embargo, de nada tiene mas que de certeza. Por de pronto, no se vaya á creer que queremos decir que el maestro debe ser un solemnísimo ignorante: nó, nada menos que eso. El encargado de enseñar debe tener noticias y nociones *vastas y amplias*, así de la asignatura que va á explicar como de las que con ellas tengan directa ó

indirectamente relacion. Si en vez de *no-
ciones* ó *noticias* tiene *conocimientos profun-
dos* tanto mejor. Pero lo que queremos
con esto dar á entender es que no se nece-
sitan para la enseñanza las *EMINENCIAS
CIENTÍFICAS*; y que *NO EL QUE MAS SABE ES
EL QUE MEJOR ENSEÑA*. Ante todo sèanos
permitido decir que de la palabra *enseñar*
se tiene generalmente un muy equivoca-
do concepto. Júzgase por muchos que
el maestro *infiltra sus conocimientos* en el
alumno, los *traslada* de su alma á la de
este; y, si nos es lícito el materializar has-
ta lo sumo la espresion, añadiremos que
no faltan quienes piensen que el maestro
introduce en sus discípulos las cosas que
les enseña, de un modo semejante á como
pueden introducirse á la fuerza en el
estómago del que no quiere, *píldoras*
ú otros alimentos resbaladizos, fáciles de
empujar por el que con gran vigor lo-
grase mantener abierta la boca del pa-
ciente. En educacion moral casi todo de-
pende de los padres y maestros, pero en
la intelectual no sucede del todo así. La
voluntad apenas puede resistirse á la com-
binada, y dulcemente coactiva influència

de presión que los buenos ejemplos, el amor y las prácticas ejercen sobre el corazón del infante. Pero para enseñar á uno no sirve el anularle las resistencias de su voluntad; antes al contrario, es preciso sobreescitarle poderosamente toda su energía, toda su actividad. Para aquellos á quienes sean familiares las cuestiones psicológicas será este aserto muy claro. Claro sobremanera, por cuanto han estudiado que todo conocimiento ha sido antes un juicio, ó, en otros términos, que el origen de todos nuestros conocimientos está en los juicios que por primera vez los contuvieron. Digamos por ejemplo: «*la esfericidad de la tierra*:» esto es una idea, un conocimiento existente ahora en nuestra alma; pero no estaría en ella si previamente no hubiésemos afirmado en un juicio anterior «*la tierra es un esferoide*.» No puede haber conocimientos sin actos individuáles del alma, y estos nadie, nadie puede hacerlos por nosotros. La enseñanza no depende, pues, solo del maestro; depende también del discípulo: un buen maestro, un buen método son como una escalera: mientras mas iguales son los escalones, mientras mas

cómodamente están dispuestos, mejor se
 puede subir por ellos; pero la escalera no
 es quien sube: lo que ha de subir es una cosa
 distinta de la escalera; una fuerza especial
 que ascenderá mas fácilmente y en me-
 nos tiempo mientras mas vigorosa fuere.
 El maestro dice: «mirad estas verdades:»
 si aquellos á quienes se dirige carecen de
 vista ó responden «no quiero», por mas
 que con el dedo las señale, jamás serán
 percibidas por ellas. Si por *enseñar* se en-
 tiende, como general y erróneamente se
 cree, cierta accion del maestro, CAUSA
 EXTERIOR del *comprender* del alumno, en-
 tonces diremos que esto de enseñar es
 una quimera, porque en este sentido bien
 se puede afirmar que NADIE ENSEÑA;
 mas si por *enseñar* se entiende cierta ac-
 cion del maestro, OCASION EXTERIOR
 y estímulo de los actos internos en cuya
 virtud el alumno se *apodera* de las cosas
 que le ponen por delante, *las coge*, *las*
aprehende, *las aprende*, se las *hace suyas*, se
las asimila, entonces se ha formado del
 significado de esa palabra el debido con-
 cepto, y mucho debemos esperar del pro-
 fesor entendido que sepa con esa actitud lo

que es enseñar. ¡Pobre del que presume que ha enseñado una verdad con haberla dicho y haberla demostrado! Estériles quedarán sus esfuerzos y mas pobres aún que él serán sus resultados.

Para APRENDER una verdad necesitamos dos cosas:

1.º Que nos designen esa verdad,

2.º Que hagamos ciertos actos *metódicos* para apoderarnos de ella, ya *motu proprio* ya en virtud de agentes externos.

El decir esa verdad es cosa de que son susceptibles todos los hombres instruidos.

El ejecutar *motu proprio* los ejercicios mas apropiados para apoderarse de una verdad no es hacedero á todos, por cuanto pocas personas están dotadas de las cualidades necesarias para ser maestros de sí mismos.

Y el HACER EJECUTAR á otros, esos ejercicios con el *método* oportuno es el mérito que tienen los buenos maestros, lo ESENCIAL de la instrucción, y el preciosísimo dote de que carece el vulgo de los profesores.

Pedimos de nuevo permiso para un ejemplo.

Un potro de vigorosa raza y perfectas

proporciones viene á nuestro poder. Al observarlo conocemos que puede sacarse de él un escelente animal de caza, y en tal concepto emprendemos su educacion. Es indispensable no solo hacerlo un sostenido corredor, sino también ejercitarlo en el salto, para que salve las zanjas y arroyos que pueda encontrar por el camino y deje atrás los vallados sin comprometer la vida del jinete. Domado de lomo, tratamos de probarlo y lo encontramos torpe y sin vigor para el salto, no ya del vallado sino de una tabla. No nos descorazonamos con la prueba y emprendemos metódicamente la escuela del animal. Por médio de los procedimientos que la ciencia ecuestre ha descubierto, logramos movilizar todas las partes del caballo; destruir la rigidez y las contracciones naturales, fortificar los músculos poco desarrollados, aumentar lo escensivo é inarmónico del desarrollo de otros, y traer el noble potro á un equilibrio perfecto, á una sumision completa á la mano y á las ayudas. Entonces emprendemos graduálmente el ejercicio del salto, y al cabo de pocos meses salva airosamente y con naturalidad

las zancas mas anchas y las barreras mas empinadas el caballo que al principio dió tan pocas pruebas de su aptitud. ¿Y cómo hemos conseguido el sorprendente resultado? No ha sido mediante sérias esplicaciones hechas á un animal incapaz de comprenderlas; no ha sido porque hayamos transmitido al caballo nuestras fuerzas musculares, nosotros tan inferiores á él en ellas; no ha sido porque el potro haya decuplado sus fuerzas durante la educacion.... Ha sido, porque un caballo tiene que sujetarse á *ciertas condiciones* para saber saltar: ha sido porque, si bién el caballo ignoraba *esas condiciones y el método* á que debia sujetarse, por lo cual jamás habria logrado en el estado natural saltar lo que después de la educacion, nosotros, que teníamos conocimiento de ellas, le hicimos efectuar los ejercicios apropósito, esto es, le hicimos cumplir *esas CONDICIONES* y el resultado inmediatamente se obtuvo.

Lo mismo que con el caballo; pero en mejores circunstancias sucede con el niño; y no se nos eche en cara la sarcástica vulgaridad «*aunque sea mala comparacion*» *in animá vile*. Para que un niño sepa una cosa

tiene que sujetarse á ciertas condiciones de *atencion, de gradacion, de repeticion, de asociacion de ideas* etc. etc. El niño las ignora, así como las suyas el caballo, y por consiguien- te abandonado á sí mismo nada logrará; pero si dá con un maëstro que SE LAS HAGA CUMPLIR, el niño se hará tan fuer- te en la matéria que quizá sobrepuje al mismo profesor. Y de la própia manera que un ginete enfermizo y endeble, pero inteligente, puede hacer vigoroso á su ca- ballo y capaz de disformes saltos, así un maëstro poco versado en algun ramo, y aun de poca fuerza intelectual, puede sa- car alumnos profundisimos y muy fami- liarizados con los ramos del saber, si los su- jeta á las condiciones necesárias y preci- sas para llegar á dominar esos conoci- mientos. ¿No puede obtener escelentes dis- cípulos en crónologia, una persona que no sea fuerte en ella, si les hace repetir, mediante graduados ejercicios, las tablas cronológicas, y notar los sincronismos mas precisos? ¿No se vé cada día que hay alum- nos de geografia que saben mejor que sus maëstros el número de léguas del curso de los rios, la altura en piés de los picos mas

elevados. la poblacion de las provincias etc? ¿No hay alumnos también que extraen la raíz cúbica y manejan las tablas de logaritmos con mas expedicion que algunos profesores? Un maestro que ha aprendido por malos métodos, ó que no ha hecho GRADUALMENTE todos los ejercicios necesarios para saber una cosa, se encuentra en peòres condiciones de inteligencia que un alumno suyo que aprende GRADUALMENTE. Se sabe que en España se ha enseñado á traducir del latin ABREGLANDO (1): pocos son los alumnos enseñados de un modo igual al que se emplea para aprender las lenguas vivas; pero en ellos se dá el caso de traducir con mas rapidez que los mismos profesores. No es, pués, inteligéncia ni saber lo que *esencialmente* necesita el buen maestro. Necesita saber, es claro; pero aun mas

(1) Ya nos haremos cargo de ese pretendido arreglo. En nuestro sentir, si una academia de sábios se hubiese propuesto el problema *«cómo tendremos cinco horas diarias á los niños en clase sin que se les hable mas que de latin, y cómo haremos para que al cabo de cinco y seis años salgan del colégio sin saber latin sino muy pocos?»* no habria hallado mejor solucion que la de mandar obligatóriamente el arreglo.

que eso necesita conocer el órden gradual del desarrollo de nuestras facultades, aprovecharlas oportunamente y *hacer hacer ó incitar á hacer* los ejercicios adecuados para adquirir los conocimientos. Prendas de otra clase que la instruccion, deben pués, adornar al profesor bueno: zelo, benevoléncia, saber fijar y cautivar la atencion, estimular los esfuerzos, hacer nacer el deseo de aprender, inspirar amor al estudio, proporcionar las dificultades, es decir, saber lo que han de aprender sus discípulos y cual el método mejor escalonado, despertar la curiosidad y satisfacerla, ir por el método socrático llevando como por casualidad al alumno hasta que él descubra ó crea descubrir la solucion al problema propuesto, refrenar á los ardorosos, espolear á los indolentes, animar á los tímidos, domar á los obstinados, identificarse con los trabajos de los alumnos, asociarse á sus problemas, no aturdirse con el número ni tenerle miedo.... en fin, poseer INVENTIVA Y RECURSOS tales que jamás se le oiga decir que se mata por el bién de los alumnos, sino que, siendo patente á los niños cuanto se ocu-

pa de ellos lo vean superior á todo, como el Júpiter de la fábula. «¡Tener inventiva decís, pero eso puede adquirirse»?—Nó; mas del mismo modo que es absurdo decir «yo me meteré á poëta» por cuanto el poëta nace y no se forma, es mas absurdo aún decir «yo me voy á dedicar al profesorado» sin tener dotes para ello! Como el poëta, el maëstro nace; y á la manera que al primero aprovechan los estúdios para mejorarlo, sirve al segundo mucho el conocimiento de los sistemas de educacion. El maëstro debe ser de buena preséncia, de flexibles modales y buén porte: y ha de poseer un don que á pocos concede Diós: la facultad de improvisar; pero no de un modo frio sino persuasivo, caloroso, fluënte, arrebatador. Maëstro que quando quiera no sepa enternecer á sus alumnos y hacerles derramar lágrimas,—mal maëstro. Ha de saber el dibujo lineal, debe tener momentos de pasion como el actor, le precisa conocer, además del arte de la educacion, la religion, la psicologia con sus derivaciones, especialmente la metodologia y la dialéctica, como asimismo la fisiología y la higiene. ¡Qué maëstros sa-

ben esto? Ah! cuan pocos!—Verdaderamente apenas hay maéstrros. Triste es decirlo, pero es verdad. ¿Porqué los hombres buenos que hallan gusto en la enseñanza no meten la mano en su corazon y dicen: «conozco que no estoy apto para la instruccion; pero me propongo estudiar los métodos y procedimientos que ignoro»: ya este propósito de la mejora seria una garantia de la instruccion; pero.... tristes reflexiones se nos ocurren y tenemos por mejor el omitirlas. Sin embargo, si hay algun maéstro que dice «¿para qué necesito yo saber metodologia? qué absurdo! exigirme que yo estudie ahora higiene!»... sepa que á él no se dirijen nuestras palabras y que es muy dueño de seguir en sus errores con grave daño de la instruccion: nosotros no escribimos para hombres á quienes no estaria de mas un semestre de preparacion para entendernos: escribimos para los que, conociendo el derecho que nos asiste de quejarnos, necesitan de un estímulo que avive su zelo y encienda su actividad. De mil dotes distintos de la instruccion y del saber ha de estar dotado el profesor; pero el principal de todos es la

improvisacion. Como consecuencia de esto, vamos á emitir otra opinion que (no queremos disimulárnoslo), parecerá tal vez un desatino. El maèstro no debe prepararse jamás para ir á clase. Debe, sí, tener de antemano estudiadas las matèrias; pero con bastante anticipacion. Si conoce el punto ó puntos de que va á tratar, los explicará medianamente *por lo menos*; y si él mismo no queda satisfecho de sus explicaciones, entonces, esto es, después de ellas debe acudir á los libros y ver qué cosas olvidó, cuáles desarrolló poco, qué pudo omitir, qué debió agregar. Siempre está en tiempo de renovar su explicacion, y de enmendar lo que no salió bien. Para hacer esto no podrá menos de conocerse que exigimos en el profesorado como prendas indispensables la improvisacion y la inventiva! Ciertó, muy ciertó, el que no las posea no sirve para maèstro; el que no sirva para maèstro que busque otro oficio.

Creemos necesario el esponer los fundamentos de esta que á algunos parecerá estraña ó por lo menos escéntrica opinion: el maèstro no debe prepararse, debe solo saber, tener lèngua, cabeza y corazon.

Cuando un hombre me habla no me habla con sus ideas; me habla con ^{las} mias.

El dice *palabras*; yo oigo esas *palabras*: para él representan ciertas ideas: para mí no representan lo mismo: en su mente comprenden esas voces más elementos, más caracteres de los que yo les asigno: en virtud de esos caracteres él las vé relacionadas: á mí me faltan esos eslabones y la cadena del raciocinio se halla interrumpida: él mira claramente contenidas unas ideas en otras: yo nada veo: lo que para él es claro para mí es oscuro: él juzga muy racional lo que yo conceptuo absurdo: él ejecuta como laudables acciones vituperabilísimas á mis ojos. Y sin embargo, ese hombre me ha estado hablando y al parecer esponiendo SUS ideas, mas cómo yo no he visto de esas ideas mas que el cuerpo, es decir, la palabra, y cómo que yo á las mismas palabras hago corresponder otras ideas, en realidad, ese hombre no ha estado haciendo otra cosa que combinar ciertas ideas MIAS, las cuales son incombina- bles para mí en mi actual estado de conocimientos por carecer de determinados caracteres, por tener menos comprension. El

secreto de la conformidad de los matemáticos en todas las cuestiones estriba en que para todos corresponden á iguales ideas las palabras de la ciencia. Y es seguro que si de la educacion y de la instruccion tuvieran el mismo concepto que nosotros las personas que nos leen, lograríamos producir en su ánimo la mas perfecta conviccion. A aquel para quién la palabra *higiene* no venga á significar sino algo vago que diga relacion con la salud, no habrá podido menos de parecerle peregrina nuestra exigencia de que el maestro estudie esa materia; mientras que para el que conozca las relaciones existentes entre la salud del cuerpo y la del alma se presentará como óbvia la misma pretension. Ahora bien: mientras más se prepara el maestro para ir á clase, más reflejos se hacen sus conocimientos y más familiar la comprension de cada palabra, esto es, más evidentemente distingue los elementos que entran en cada idea, y más espedito y cómodo el uso de las voces técnicas, distantes con mucho de las usuales, superiores á estas por su grande energia y concision, pero inferiores á ellas como medio de transmision á

los no iniciados, por lo confusas que se hacen á quién no tiene noticias de los elementos que las componen. Y cómo mientras más evidente se ofrece para una persona la relacion entre dos ideas, mayores la tendencia del entendimiento á *suponer conocida* esa relacion para pasar de un salto á otras relaciones que sobre ella se fundan, y como que el alumno no preparado no puede prescindir de esos *puentes* que ligán entre sí las ideas, de esos *andámios* con que se hacen los edificios lógicos, resulta que lo conveniente á la enseñanza es que el maèstro procure, sin dañar á la claridad ni á la exactitud, que sean sus conocimientos lo menos reflejos posibles, para que su inteligéncia diste cuanto menos de las de sus alumnos, y que estos, no solamente vean el paso del maèstro de una idea á otra, sino el cómo construye el *puente*, como levanta el *andámio* que las pone en comunicacion ó sirve para construìrlos.

No hay porqué insistir aquí en lo ya dicho respectivo á que el maèstro se haga amar: que piense antes de castigar si es él quién merece el castigo por haber dado lugar á la falta: que debe ser como roca

para con las ofensas de los muchachos, que no grite, que no se apasione, que ame á sus alumnos, porque el amor y la estimacion suponen reciprocidad, y que la enseñanza es completamente estéril si el corazon del maëstro no es vaso de *atraccion*. Su-
ficientemente dilucidados estos puntos en los artículos anteriores solo hemos querido recordarlos, á fin de que, reasumiendo, se vea que para conseguir la instruccion se necesita que el maëstro mas que erudicion y conocimientos posea las facultades de *darse á querer* y de *hacer ejecutar* los ejercicios á propósito, para que los alumnos *ejerciten* su inteligéncia y *adquieran* los conocimientos necesarios. ¿Qué diremos, pués, de esos profesores, eternos discursantes, esplicadores de todo, que consideran que porque ellos hablan, hablan y hablan pueden sus alumnos dispensarse de hablar? el maëstro ha de hablar poco, muy poco, lo puramente indispensable: los discípulos sí que deben de hablar mucho, todo lo necesario para hacerse familiar lo que estudian.

¿Por ventura creen los profesores á que nos referimos que oír es entender? Si no

es cierto que el hombre *solo sabe lo que hace*, segun decia Vico, es mucha verdad que el hombre *sabe bien lo que hace*, y ninguna explicacion puede suplir la falta de ejercicio. De qué me servirán muchas explicaciones sobre la pronunciacion inglesa, por ejemplo, si jamás pronuncio un vocablo inglés? Práctica, pues, sensata y metódica valen mas que todos los discursos.

Método, pues. Las reglas que los lógicos han hallado no deben olvidarse jamás por los profesores. Su importancia es igual á su necesidad. Diós no ha menester método porque todo lo vé simultáneamente, pero la humana inteligencia, como limitada, necesita ir por partes. Sócrates y Descartes, Aristóteles y Bacon al método atribuyeron toda la superioridad. Organo de la inteligencia le llamaron los dos últimos; y, en efecto; así como sin los órganos de la vista y del oído ni se vé ni se oye, del mismo modo sin método, esto es, sin seguir el orden conveniente no se entiende.

Proceder de lo fácil y conocido á lo difícil y desconocido: dar siempre cada paso con la mayor seguridad y evidencia; manifestar qué elementos entran en cada pa-

labra, á fin de que cada voz represente para todos las mismas ideas, y no alterar esta comprension, son las reglas generales de cualquier método que se siga. Pero conviene notar que en unas ocasiones se nos dá un fenómeno y se nos pide su esplicacion ó su ley, su norma ó regla: y en otras dadas las reglas, dados los principios, se nos piden los fenómenos ó las verdades subalternas en ellas contenidas. En esto está fundada la antigua division de los métodos en *analítico* y *sintético*. Cuando nos den *datos* á esplicar, se ha de examinar si poseemos los conocimientos necesarios para la investigacion y si la cuestion es simple ó compuesta: si es lo segundo debe dividirse y buscar en cual de estas divisiones se halla el punto de la dificultad, y encontrado, comparar las ideas mas elementales, á fin de dar con la fórmula general que espresc en su mayor generalidad todas las relaciones examinadas. Estas son las reglas generales del método analítico. —Definir y dividir con exactitud la ideas generales de las cuales hayamos de sacar las últimas consecuencias que se nos piden: no deducir consecuencias sino de axiomas ó

de esas definiciones generales ó de principios demostrados: echar por delante las verdades simples y luego las compuestas, y las generales antes de las particulares: presentar primero las consecuencias inmediatas y luego las remotas,.... he aqui las reglas de la síntesis. Pero á todas estas reglas, indispensables á cualquier pensador, tiene el maèstro que agregar otras especiales al ramo de la enseñanza. El maèstro, como aconseja Marcel, ha de pasar de lo concreto á lo abstracto, del análisis á la síntesis, del efecto á la causa, del fenómeno á la ley, del ejemplo á la regla: esto es, que no ha de enunciar la regla sin que preceda el ejemplo, ni ha de mencionar la ley sin haber hecho ver el fenómeno, ni ha de usar una palabra abstracta sin haber presentado el caso concreto. Esta regla es esencialísima, porque la esperiècia demuestra, (y tambien el raciocínio, segun le tenemos probado) que el ejemplo y la práctica son mas eficaces que el precepto y la teoria. No se debe enseñar en un órden de conocimientos mas que una sola cosa á la vez y evitar la acumulacion de dificultades, mientras que el hábito no ha-

ya vencido la mayor parte de ellas. Esto es, que debe empezarse por dominar una dificultad, y así que se haya conseguido, agregarle otra, y así que ambas sean familiares añadir otra más y así sucesivamente; pero nunca empezar de golpe por las tres. Han de repetirse las cosas lo suficiente para fijarlas en la memoria y hacerlas familiares. **EL CONOCIMIENTO DE LA IDEA PRECEDERÁ AL DE SU SIGNO:** antes de decir el aire es un fluido elástico, ponderable, compuesto de tales gases en tales proporciones, se hará ver un fluido, una cosa elástica, otra ponderable, un gas, se explicará que es proporción etc. etc. (En otro artículo nos haremos cargo de los males de enseñar á leer en libros cuyas palabras corresponden á ideas que no tienen aún adquiridas los niños.) El conocimiento directo debe ir antes que el reflejo y el de las fórmulas halladas por la ciencia tiene que preceder al de su demostración. También esta regla es capital: ya lo hemos demostrado: empezando por las fórmulas, por lo práctico, todo el mundo podrá ser útil, mientras que comenzando por las razones (lo cual no escusa de la prác-

tica) solo podrán sacar partido del estudio las altas inteligencias. Se han de desarrollar las facultades; porque sin ellas no se puede obtener resultados.

Es mas importante el desarrollo de las facultades, que la adquisicion de los conocimientos: con facultades desarrolladas siempre se pueden adquirir conocimientos, mientras que por poseer ciertos conocimientos especiales no se deduce que se haya desarrollado la inteligencia: (1) puede

(1) Lo mismo sucede en lo fisico: un hombre se ha ejercitado en la esgrima durante ocho ó nueve años y su habilidad admira: sus músculos son de hierro, como un muelle de acero se tiende vigorosamente sobre su adversario; el estoque en su mano se agita como si fuese un leve junco sin peso: no hay muñeca que resista cuando tira un desarme. Sin duda el hombre de nuestra hipótesis será un hombre hasta cierto punto desarrollado; pero bien se puede asegurar, que cualquier jóven bien educado en la gimnástica lo vencerá en la carrera, en el salto, cargará mas que él, etc.

El floretista superior en su especialidad será inferior en todo lo demás. Así, un exclusivo latino, un exclusivo matemático, será muy superior á los demás, en la lengua de Horacio y en el manejo de la cantidad; pero es seguro que por falta de ejercicio y aun cuando sean hombres de gran talento, se hallarán inferiores por falta de ejercicio á los que hubieren tratado mas que de adquirir conocimientos especiales de desarrollar su inteligencia. Y á la manera que un buen gimnástico puede hacerse comparativamente en poco tiempo

un niño saber bastante de latin y tener la inteligencia sin desarrollo ninguno que la haga apta para la geometria, la física, la historia etc. etc. No se olvide, sin embargo, que sin el hábito no se desarrolla una facultad y que ese hábito supone la adquisición de algunos conocimientos. Deben, pues, desarrollarse todas las facultades. Pero debe aguardarse á la edad en que se manifiestan esas facultades. El ejercicio prolongado esquilma la inteligencia: (cinco horas diarias de latin, impuestas á un niño, son propias para embotar sus facultades). Debe haber cambio en los estudios. Ningun ejercicio ha de ser ni muy fácil ni muy difícil. Las primeras impresiones y los hábitos adquiridos desde temprano son los mas durables. El discípulo sabe mejor lo que descubre (ó cree descubrir, si se le ha puesto en el caso de verlo) por un esfuerzo de su inteligencia que lo que se le dice. Mientras mas concentrado es un estudio mas eficaz es. Conviértase en hábito

un hábil esgrimidor, del mismo modo podria un hombre de entendimiento desarrollado hacerse matemático profundo á igualdad de circunstancias en bastantes menos años.

lo que ha de retenerse largo tiempo. No debe enseñarse á los alumnos mas que lo que puedan comprender: (antes de la edad de la reflexion no debe enseñarse la geometria racional). Mejor se aprende lo que nos esplican verbalmente que lo que leemos: esto es, que mas sirven para la instruccion los oídos que los ojos. (1) Nunca se den palabras por razones. ¿por qué se vé á través del cristal? porque el cristal es transparente. Pero como transparente sig-

(1) El hombre que debe toda su instruccion á la escritura no tendrá nunca mas que la apariéncia de la sabiduria. La palabra es con respecto á la escritura lo que un hombre con respecto á su retrato.... De manera que él que se imagina poder establecer, por la escritura sola, una doctrina clara y durable está rebo-sando tontera.
Platon in Phædr.

Dios.... siempre habló directamente á los elegidos del Antiguo Testamento, porque veia la pureza de sus corazones; pero habiéndose precipitado el pueblo hebreo en el abismo de los vicios, fueron menester libros y leyes. La misma marcha se ha renovado bajo el imperio de la nueva revelacion; pues Jesucristo no ha dejado ni un escrito á sus Apóstoles.... Pero porque en la série de los tiempos hombres culpables se rebelaron contra los dogmas y contra lo moral fué preciso escribir libros.

San Chrysóstomo Hom. Matth. I.

nifica *visible á través de*, se ha dado por explicacion en vez de una razon una palabra. Las formas han de ser simétricas. Las explicaciones son muy aprendibles cuando se acompañan ejemplos, mapas, estampas, aparatos, máquinas etc. No debe explicarse todo, y mucho menos lo que depende del uso (en los idiomas, por ejemplo, es en muchos, en la mayor parte de los casos prueba de poca profundidad del maestro el dar explicaciones de cosas que se fundan solo en el uso). Las lecciones han de ser cortas y repetidas frecuentemente. Las enseñanzas no deben estar representadas por una línea recta sino por un círculo: no deben aumentarse con materias nuevas, sino empezar por los principios generalísimos de las mas importantes, é irlos ensanchando sin cesar por zonas concéntricas y sin introducir nuevos elementos: no han de ser como los metales que crecen por agregacion: han de imitar á la simiente que contiene en gérmen todos los ramos del árbol corpulento.

Pero aquí tocamos á una de las cuestiones mas importantes de la educacion, y conviene dejarlo para el artículo siguiente.

te. Quede, pués, sentado que enseñar es mas bién que esponer una verdad, hacer hacer con el oportuno método los ejercicios necesarios para apoderarse de ella.

VIII.

La enseñanza no ha de ser por agregacion sucesiva y cronológica de nuevos elementos, sino por desarrollo simultáneo en capas concéntricas de todos los elementos germinales.

La simiente que contiene en gérmen todas las partes del árbol nos sirvió de simil, al finalizar el artículo anterior, para dar á conocer nuestro sentir con respecto al modo de crecimiento que debe tener la instruccion. Naturalmente aquí se presentan las tan debatidas cuestiones sobre los llamados *sistemas de enseñanza*, y, cumpliendo nuestro propósito, vamos á hacernos cargo de ellos.

Suele decirse (véase la obra del Sr. Avendaño) que existen cuatro sistemas de enseñanza: el *individuál*, el *simultáneo* el *mútuo* y el *misto*.

En el individuàl, el maèstro da leccion particularmente á cada niño, esto es, les habla y los dirige uno á uno.

En el simultáneo los clasifica segun su fuerza intelectual y los conocimientos que ya tienen; formando así grupos á los que dá leccion uno á uno, como si fuesen individuos.

En el mútuo clasifica también el maèstro á los niños segun los conocimientos que han adquirido: separa préviamente á los mas inteligentes y de mas disposicion: les dá leccion aparte y á horas distintas de las de clase, y á estos encarga la enseñanza de los menos entendidos.

En el misto emplea el maèstro segun considera oportuno el individuàl, el simultáneo ó el mútuo.

El sistema individuàl no puede servir en clases numerosas. Si contienen sesenta niños toca á cada uno un minuto de cada hora, y bién se vé lo poco que de tan corto tiempo puede esperarse: suponiendo que la clase dura tres horas corresponden tres minutos á cada alumno.

El sistema simultáneo hace mucha ventaja al anterior. Divididos los sesenta ni-

ños en seis grupos, por ejemplo, cada grupo aprovecha de las tres horas que hemos supuesto para la clase 30 minutos de lección del profesor. Pero si el total de alumnos escede de 60 entonces vuelven á tocarse los inconvenientes de la falta de tiempo.

El sistema mútuo ofrece multitud de ventajas. Mientras mayor es el número de niños, supongamos 300, 400 ó 500 mas facilidad hay de formar grupos ó secciones, en las cuales todos los niños sean de una misma fuerza intelectual, y posean el mismo grado de conocimientos, de modo que ninguno se detenga ni adelante indebidamente. Los niños de gran inteligencia, aleccionados previamente y aparte por el profesor, MULTIPLICAN (1) á este; y, aun cuando sus esplicaciones no sean tan escogidas y correctas como las del maestro, son mas inteligibles, mas naturales para los niños. Permítasenos emitir de paso alguna reflexion que nos ocurre en corroboracion de los asertos enunciados en el artículo anterior. Allí dijimos que para que un niño aprenda, lo que menos

(1) Luego nos haremos cargo de esta espresion.

falta hace es la ciencia del instructor: lo mas importante es que este haga cumplir al alumno las condiciones de atencion, repeticion, asociacion de ideas, etc., que para la adquisicion de cada ramo de conocimientos se requiere. También aconsejamos que el maestro no se preparara para ir á clase, á fin de que el estado de su inteligencia distase lo menos posible del de sus discípulos, como la de los niños instructores ó monitores de las escuelas en que rige el sistema mútuo se acerca á las de sus compañeros los discípulos. Cómo de las escuelas mútuas con bastante razon á veces tanto elogio se ha hecho, por los muchos resultados que han ofrecido, cuanto se diga de los niños monitores es aplicable *a fortiori* á los maestros: que al fin son hombres, capaces de mas reflexion, mas órden y mas método que los niños, por muy aventajados que fueren, y los defectos de estos no pueden predicarse de aquellos. Prosigamos.

La natural franqueza que reina entre los compañeros, como nota el Sr. Avendaño, y el MAYOR TIEMPO que se emplea en las lecciones suplen la intervencion di-

recta del profesor. Ocupado este exclusivamente en la direccion y vigilancia de la escuela imprime á esta un órden admirable. El sistema mútuo reúne indudablemente las ventajas no solo del simultáneo sino del individuál, tomando del uno la sencillez de los médios y del otro la energia de la accion.

¿Cómo es, pués, que teniendo tantas ventajas este sistema se habla de uno cuarto, del sistema misto? La no intervencion directa del maèstro en la enseñanza es como la auséncia de la vida, es un síntoma de muerte. Ni la buena forma de letra, ni la gramática ni la aritmética, ni la MORAL, ni la RELIGION, ni los elementos de las ciéncias naturales se logran por tal sistema. Hasta la lectura carece de tono y de sentido. La instruccion se hace mecánica, y aun en aquellos ramos en que por el sistemà mútuo se consigue algo, parece la enseñanza una cosa material, muerta, ejercicios aprendidos por entes intermédios entre el niño y el orangután, nada que anuncie el desarrollo de almas racionales, nada que dé esperanzas de obtener un dia fuerzas cau-

sa, motores eficientes principio de sus actos; sino fuerzas trasmitidas, papagayos de forma humana con alguna mas inteligencia, flores de cera bien imitadas, pero sin la tersura y el fresco de la vida, sin la transparencia de colores y lozania de la naturaleza, sin el aroma que embalsama los sentidos. Vense efectos! pero y las causas! Taller ó fábrica inmensa donde los obreros ejecutan primorosamente lo que el vapor les deja por hacer; donde seduce á primera vista el resultado entre el ruido y confusion de las ruedas, tornillos, escéntricas y aparatos de distinta clase; pero en donde al cabo no perciben los ojos una sola cara inteligente que anuncie al ingeniero que de lejos vino á edificar aquel templo de la industria. Lo seductor del sistema mútuo es el silencio y orden admirables que, por medio de ciertos procedimientos y artificios estudiados y ensayados repetidamente, puede imprimir un hombre solo á una escuela hasta de 500 niños; pero ese mismo orden, ese mismo silencio vienen á ser parálisis de la voluntad, agua helada, presion, disciplina de un regimiento, buena para sol-

dados, pero fatal para niños.

Y sin embargo, ese sistema aun con todos sus inconvenientes obtiene resultados, y muchos en algunas ocasiones, porque su esencia es el aprovechamiento de tiempo, es la práctica, es el trabajo del alumno. ¡Cier- to! No es la práctica que supone latente- mente la teoria, es una práctica mecánica y desprovista de inteligencia; pero es algo. Donde la escuela fuese muy numerosa y no hubiese mas que un maestro, no hay remedio, el sistema mútuo es el que debe adoptarse.

Los partidarios del sistema misto, dice el autor citado, creen haber resuelto la cues- tion. En efecto, cual es el principal meri- to del sistema mútuo? La clasificacion. Los partidarios del misto la conservan; pero haciendo intervenir directamente al maès- tro en la enseñanza privan á la escuela de su ojo vijilante, y hacen perder al conjunto gran parte de su regularidad y armonia. No negaremos, sin embargo, que el siste- ma misto permite mas ampliacion en la enseñanza... Hoy tiene de hecho la prima- cia en muchas casas, especialmente en es- cuelas de cien niños, donde el profesor

cuenta con un ayudante. Pero si las escuelas esceden de 150 niños, el maestro tendrá de toda necesidad que adoptar el sistema mútuo. Cuando más, podrá establecer el misto en la enseñanza de los preceptos de la gramática y de la religion, conservando, sin embargo, la organizacion que las escuelas tienen en el mútuo.

¿Pero, de todo esto no se deduce con evidencia que los cuatro famosos sistemas son insuficientes? ¿que solo debe echarse mano de ellos cuando no pueda establecerse permanentemente otro régimen mejor? Para nosotros la existéncia de los cuatro es una prueba de la ineficácia parcial de cada uno. Uno solo seria el existente si alguno de los cuatro fuese verdaderamente bueno. El sistema mútuo que es mas brillante (própiamente es el sistema colectivo llevado á sus últimas consecuéncias), hace desaparecer el maestro con todas sus cualidades (que no son pocas si ha de ser bueno) al *repartirlo* en los monitores. Se ha creído que el sistema lo *multiplicaba*: en realidad lo que hace es *seccionarlo*. Claro es que en este sistema, y por esto es preferible, llega á cada alumno un trozo ó pedazo mayor de

maèstro (permítasenos por lo clara una expresion tan material) que en el *simultáneo* é incomparablemente mayor que en el *individual*. Pero, siendo, como es, evidente lo reducidísimo del número de las personas idóneas para el profesorado, toda vez que el maèstro, así como el poeta, nace y no se forma, ¿no admira el ver que haya podido estenderse y generalizarse la ilusion de creer que un sistema, SOLO POR SER SISTEMA, convierte en maèstros poderosos y suficientes á unos cuantos muchachos despejados, cuando hay tan pocos hombres que, aun despues de haber cursado pedagogía en las escuelas normales, sean buenos y hábiles profesores. Improvisacion é inventiva exijiamos para el maèstro en el artículo anterior, y conocimientos, ó por lo menos nociones ámplias de várias ciéncias, para ver los puntos en que están relacionadas, y poderlos explicar convenientemente, con noticia del campo que los alumnos tienen de recorrer, y de los senderos mas fáciles y espeditos que conducen de unos puntos á otros.... Allí demostramos lo difícil de hallar hombres dignos de recibir el noble título de maès-

tros: allí dijimos que no basta el saber, y que un gran sábio puede ser muy mal maëstro, allí anunciamos las grandes dotes de corazon que los verdaderos profesores necesitan;.... ¡y se ha podido pretender que los niños sean aptos, en virtud de cierto artificioso réjimen mecánico, para lo que no es idóneo mas que un reducido número de hombres privilegiados por la mano de Diós? Mucho hacen el orden y los métodos, pero ellos solos no bastan.

Se nos objetará. *Pero es un hecho que ha habido algunas escuelas regidas por el sistema mútuo, cuyos resultados nada han dejado que deseär.* No negaremos que, en efecto, alguna que otra ha dado frutos abundantes, aun cuando de ninguna podria decirse que nada habia dejado que deseär. Pero, como esos hechos no han dependido del sistema mútuo, vamos á dar las oportunas esplicaciones sobre el particular.

Consignemos algunos hechos.

Las inteligéncias de los niños (como las de los hombres) no son iguales. De cién niños que empiezan francés, por ejemplo, unos quince tienen escelente capacidad y notable disposicion para el idioma; co-

mo unos treinta ó treinta y cinco aprenden con exactitud, aunque no de un modo tan rápido ni con igual felicidad, fluidez y soltura: otros veinte ó veinte y cinco necesitan doble tiempo y dobles esfuerzos por parte del profesor, y el resto requiere del maestro que decuple sus recursos y paciencia para no conseguir al cabo, y eso á costa de mucho, muchísimo tiempo, mas que un resultado mediocre y deslucido. Estos cuatro grupos pudieran aun subdividirse; pero con las cuatro secciones que naturalmente se habrán presentado en la práctica á todo profesor atento, basta para dar un punto de apoyo á nuestras reflexiones. Ahora bién, suponiendo que de cien niños, quince sean sobresalientes, treinta y cinco buenos, veinte regulares y los restantes torpes, es evidente que, si estando todos en una sola clase, el profesor quiere hacerlos avanzar de frente, perjudicará, en cuanto la clase marche al paso de los torpes, de un modo notable á los regulares, extraordinario á los buenos, é inmenso á los sobresalientes. Pues hacer caminar la clase al paso de los sobresalientes es consentir que no puedan seguir ni aun

los buenos, y que se queden rezagados y á gran distancia los regulares y los torpes; es, en una palabra, decir «no quiero enseñar mas que á las inteligéncias superiores,» ó, en otros términos, es *negar* la enseñanza. En regular la enseñanza por los alumnos superiores, está, en gran parte, el secreto de un fenómeno que á otras causas suele atribuirse: el de empezar el curso muchas clases públicas con ochenta, ciento, y más alumnos, y presentarse á examen quince, doce y aun menos: tres ó cuatro. No permita Diós que nadie crea que esta observacion envuelve alguna censura ó mira hostil contra los profesores. Tan lejos estamos de ello, que en nuestro fuero interno aprobamos su conducta, por cuanto concurriendo á sus clases gran número de personas á utilizar en corto tiempo las enseñanzas que allí se dan, á fin de estar pronto aptos para las carreras ó profesiones que desean abrazar, seria una iniquidad el detener un solo segundo el vuelo de las inteligéncias privilegiadas. Muy al contrario, pensamos que el marchar con rapidez en las asignaturas y el verificarse exámenes inflexibles, y no

elásticos, seria como *médio interino*, en el actual orden de cosas la manera mas eficaz de alejar, de todas las profesiones á ese enjambre de medianias que á todo aspira, y que perturba el equilibrio de todos los estados y de todas las condiciones. Mas nosotros no somos partidários del sistema que niega la enseñanza: quién quiere aprender tiene, por el mero hecho de querer, derecho á ello si bien con sujecion á las condiciones que el gobierno del estado estableciere, y mediante la retribucion conveniente que compense los servicios del profesorado: por tanto, aquel sistema de enseñanza será mejor que estienda sus beneficios al mayor número sin postergar ni repeler á ninguno. Supongamos las cuatro secciones que naturalmente se forman CUANDO MENOS de cada cien alumnos: ó el profesor destina de cada hora 15 minutos á cada grupo, lo cual es muy poco para cualquiera de ellos, aun el de los sobresalientes; ó bién se decide á tomarse el trabajo de enseñar préviamente y aparte á cuatro de los mas perspicaces de entre los mismos sobresalientes, para ponerlos al frente de esas secciones, á fin de que las

instruyan bajo su inspeccion. Bién conocido es el adágio *docendo docemur*; efectivamente enseñando se aprende; pero no sabemos si esos cuatro sobresalientes, sobre quienes pone los ojos el profesor, querrán echarse sobre sí la carga del enseñar, ni si podrán disponer del tiempo conveniente para aprender y enseñar: por de pronto nos ocurre que aquel á quién tocase la seccion de los torpes tendria motivos para dudar de la exactitud del adágio latino. Los torpes á su vez estarian en su derecho atribuyendo á falta de habilidad en el monitor lo mezquino de sus adelantos; pero, para facilitarlo todo, somos tan condescendientes que suponemos la aquiescencia así de los monitores como de los individuos de las secciones, y, sin embargo, nos encontramos con una gravísima dificultad, que no sabemos como remover. La enseñanza al fin es una ciencia, y sus aforismos y procedimientos no son para improvisados ó conocidos por mera adivinacion: aun cuando sean personas de mucho talento los cuatro monitores en cuestion, nos parece que para que enseñen deben saber por lo menos los

procedimientos del arte de enseñar, pero todavía vamos mas adelante en nuestras concesiones; demos que sepan el cómo se enseña; bastará que sepan el cómo para que lo pongan en ejecución? ¿basta con ser hombre de talento para ser maestro? Nó: pero oímos ya replicar: sin embargo, una cosa nos habeis de conceder y es que no es absolutamente imposible que vuestros cuatro monitores tengan naturalmente el don de enseñar y en ese caso... Bien: en ese caso, pero solo con tan improbable condicion, la de que todos los cuatro monitores hayan nacido con las dotes de maestro, la adopcion del sistema mútuo será relativamente útil en la clase de francés de nuestro ejemplo, y con eso y con todo jamás los monitores suplirán al profesor en la limpieza de la pronunciacion, en la facilidad de la elocucion, en la elegancia y correccion de las versiones, en lo correcto y castizo de las traducciones, en el conocimiento de los sinónimos, la propiedad de las voces, los modismos, idiotismos, alusiones, imitaciones, intencion etc. etc.

He aquí esplicados en un caso particular,

pero favorable, el porqué del prestigio del sistema mútuo: he aquí tambien manifestado el porqué, hasta en las mejores circunstancias, cuando la enseñanza sea lo menos material y mecánica posible, sus resultados no serán constantes sino temporales, y siempre restringidos, limitados é incompletos. Y es porque nada, y un sistema mucho menos, nada puede suplir á la oportunidad de una indicacion, á la inflexion insinuante de la voz, á los similes, en una palabra, á los infinitos recursos y ocurrencias que se sienten, que se conocen, que se palpan, pero que no tienen nombre en ningun idioma, y que son las esclências de un maëstro entendido, de un profesor experimentado.

Además, no es maravilla que en una clase por el sistema mútuo de 300 ó 400 alumnos salgan 50 ó 40 notabilísimos; porque Diós cria con gran talento á los niños que quiere, y no es raro hallar este número de escojidos en tan gran reunion. Estos, independientemente del método, y apesar de él cuando fuese malo, y apesar de los profesores cuando no fuesen buenos, habrian hecho grandes adelantos don-

de quiera que estuviesen, y siguieran este sistema ó aquel. En todo mármol de Carrara hay una magnífica Venus: el caso es separar con el cincel los pedazos que sobran; pero esto solo es dado al artista: en toda coleccion de hechos ó fenómenos que se presenten á una inteligéncia está escrita la ley que los rije; esa ley solamente la ven las grandes inteligéncias; pero es un hecho que, cómo se las coloque en médio de esos fenómenos, tarde ó temprano la perciben. Muchos hombres se forman sin maëstros y hasta casi sin libros; no se discorree, pués, ningun sistema del mundo de un resultado brillante obtenido con las inteligéncias superiores; no sea que se le aplique el punzante epigrama de Iglésias, cuyos perversos maëstros al ver tan aventajado alumno, que sabia lo que ellos no le habian enseñado, lo señalaban diciendo «¿ese? ¡discípulo mio!» ¿Qué sistemas de educacion han formado á los hombres mas entendidos de nuestro país, á esas eminéncias intelectuales, honra de la pátria? Y no hablemos de los génios; de los Newton ni de los Leibnitz que encuentran un mundo nuevo allí donde los demás nada distin-

guen: nos referimos á tantos varones ilustres como han sostenido y sostienen el pabellon nacional, que no han podido sacar mas que de sí mismos las fórmulas que ignoraban los pocos maèstros que tuvieron, y á la que no pudieron guiarles sistemas no inventados, ó, si ya inventados, no establecidos aún.

Pero, de los hechos aducidos en esta discusion, resulta clara la desigualdad de las inteligéncias, ya por esenciales diferencias en la capacidad intelectual, ya por las modificaciones que en esta capacidad nativa imprimen las fases de la actividad personal, como la atencion, la aplicacion, la insisténcia, la tenacidad, la pasion por el estudio, el afán de sobresalir etc. Hacer marchar á los torpes con los perspicaces es perjuicio de todos: seccionarlos es lo mas lógico: ponerles monitores no siempre es bueno: cuando los monitores tienen dotes de profesores entonces el resultado es sorprendente: si en vez de monitores, idóneos *por suposición* para la enseñanza, que tienen que ir aprendiendo lo que van enseñando, esplicasen las lecciones verdaderos maèstros, entonces SE CON-

CIBE desde luego que el resultado no dejaría absolutamente nada que deseár. ¿Qué se deduce de todo esto? Que no debe negarse la instruccion á nâdie: que deben clasificarse las inteligéncias, y haber escuelas ó clases de sobresalientes, escuelas ó clases de buenos, escuelas ó clases de regulares, y escuelas ó clases de torpes; con sus respectivos profesores y ayudantes cada una, y sus procedimientos especiales mas ó menos espeditos, segun las inteligéncias sobre las cuales se hubiesen de ejercitar.

Al llegar aquí nos asaltan sérios temores: nos parece oír á mas de un lector, si por suerte lo tienen estos estúdios que sobre la educacion vamos haciendo, nos parece oír gritar «utópia, sueño, quimera; pretension exagerada é irrealizable, inmensidad de gastos, aumento en el presupuesto, recargo á los contribuyentes: qué horror!» Y á propósito: vá de cuento: habia un hombre enloquecido á fuerza de gritar en los corrillos y de escribir en los periódicos «moralidad; gobierno barato: gobierno barato!» Lleváronlo á la casa de dementes; pero, siendo mansa su locura, siem-

pre era llamado por los loqueros para servir de espectáculo á las visitas. Nuevo D. Quijote, hablaba en razon acerca de todo lo no relacionado con su menguada baratura gubernamental. Creyéndolo un alto personage empleado de la casa, hubo de agoviarle á preguntas sobre el régimen alimentício, vestido, disciplina del establecimiento, medidas higiénicas adoptadas en él etc. etc.; quedando al parecer, bastante satisfecho de las respuesta hasta que tuvo la pobre ocurréncia de preguntar cuanto gastaba anualmente la casa; porque *ipso facto* entró nuestro demente de lleno en el terreno de su locura. «Gasta tanto; pero todo es por no hacer caso de mis consejos; ni querer ayudarme en mis investigaciones. Yo tengo el secreto de los gobiernos baratos.—Cómo?—Ese es mi secreto. Es mi secreto y sin embargo voy á revelárselo á V.. V. sabe lo mucho que se gasta en alumbrado; pués bién; en haciendo que el sol no se ponga nunca ya nos ahorramos el aceite. V. sabe lo mucho que se llevan la guárdia civil y el resguardo: yo he pensado que en logrando de Diós que todos los hombres sean santos ya nos ahorramos lo que

nos cuestan los tricórnios y el contrabando. Pues y en médicos y en botico? yo suprimo las enfermedades. V. sabe lo mucho, muchísimo que nos cuesta el comer: á mí me ha ocurrido...» El oyente no aguardó la solución y volvió las espaldas á nuestro apologista de los gobiernos baratos.

Sí: suprimiendo las noches, suprimiendo los ladrones, suprimiendo las enfermedades, mucho nos ahorraríamos; pero mientras que el sol se ponga, mientras temamos que nos arrebaten el pan allegado con el sudor de nuestra frente, mientras la salud esté sujeta á interrupciones y peligros, gastaremos en alumbrado, pagaremos con gusto á los que nos guardan el sueño protegiendo nuestras propiedades; y nos empeñaremos, si fuere preciso, para premiar los afanes de los que nos devolvieren la salud.

Lo mismo sucede con la educación. Si nó ahora, algun día llegará en que el profesorado se premie y arregle como es debido, con lujo; porque las ciencias se alimentan con oro; porque el verdadero progreso no consiste en la elaboración del

algodon ni en los ferro-carriles; ni en las miriádas de mecanismos, donde, domado, trabaja el vapor sin descanso ni fatiga; ni en los alambres que llevan el pensamiento al punto mas distante de la tierra; porque el progreso esencial no estriba en nada que tenga relacion con el cuerpo, pues existe en todo lo que ensanche las potencias del espíritu, en la moral, en el cristianismo; porque la ignorancia es quién forja los puñales de la injusticia y el error es quién los afila; porque las revoluciones nos miran de hito en hito, como tigre en acecho; porque la atmósfera está emponzoñada con un cólera-morbo socialista, que no respeta mas que á las naturalezas privilegiadas, fortalecidas con la gimnástica del deber y de la caridad, del amor á Diós y por Diós á las criaturas; porque dormimos en los brazos de la insubordinacion; porque la autoridad ha sido escupida y pisoteada por el escárnio y la impiedad; y en fin, porque, la sociedad nada ahorra, toda vez que, para su conservacion, tiene que gastar en fundir bombas y cañones contra las insurrecciones y los incéndios lo que mez-

quinamente ahorra en educacion. No ahorre en educacion y ahorrará en metralla.

Los vapores, los ferro-carriles, los telégrafos son hoy las artérias de la sociedad, pero las artérias no son la vida. Haya no lejos de la estacion de cada ferro-carril un templo donde adorar á Diós, y una escuela donde aprender á adorarle y entonces tendrá el ferro-carril razon de su existencia. Ah! qué cierto! el cuerpo usurpa el trono del espíritu y el esclavo irracional manda: las tinieblas reinan sobre la luz: ojalá no vengan nuevos siglos de barbarie.

Hace tiempo escribió un amigo nuestro la descripcion satírica de lo que el mundo será el año de 2800: allí hiperbolizó graciosísimamente los adelantos de la indústria hasta el punto de poder habitar lo mas alto de la atmósfera en ciudades flotantes y lo mas profundo de los mares en palácios esplendentes. Un americano habia inventado una máquina que movia las mandíbulas, ahorrando hasta el trabajo de comer, y la química habia adelantado tanto que podia resucitar á los muertos,

buscando de los elementos esparcidos por el universo aquellos que constituían el cuerpo del cadáver. Pero, (y aquí estuvo lo profundísimo de su lindo cuento fantástico) se habían relajado de tal modo los lazos de la moral, y el robo y el asesinato eran tan frecuentes y poco reparables, que un español de nuestro siglo, á quien habían resucitado para averiguar ciertas particularidades de nuestra lengua, desusada y bárbara en comparación de las perfectas de entonces, estimó mejor, al ver tanto desenfreno y tantos crímenes, el volverse á la sepultura, que seguir viviendo con sus rancias ideas de moralidad en una sociedad tan corrompida.

A una cosa parecida caminamos: no son quiméricos sueños: el adulto y el anciano, el que gobierna y el súbdito, el amigo de trastornos y el conservador: todos, todos hemos sentidos los ruidos subterráneos; todos, todos aguardamos la hora fatal; todos sabemos que no tardará el terremoto. A dónde iremos á parar? No lo sabemos, pero es cosa que se siente, que nadie se disimula, que estamos atravesando por una crisis peligrosa, que esto no está como es-

taba, que la sociedad varia, que el mundo se desorganiza.

Nueva Roma de los Césares, solo quiere *panes et circenses*: el lujo es su ídolo: necesita la esclavitud en el mediodia de los Estados Unidos ó en las Antillas, y la abyeccion del obrero y de las clases proletarias en los grandes centros de produccion de la civilizada Europa: como Roma vivia de la rapiña de los pueblos, la nueva civilizacion grita que la propiedad es un robo; y como ella que, cuando se burlaba de los viejos dioses del Olimpo, acudia, porque el corazon humano necesita creer en lo sobrenatural, á oír las decisiones de las hechiceras; así el siglo actual, que no cree en los dogmas establecidos, se agita con febriles y estúpidas escitaciones ante los trípodes americanos, hijos de una impudente superchería, y segundo Potosí para sus inventores y sectários.

Y cuando tal sucede se habla de ahorrar! Qué diríamos del náufrago que espusiese su salvacion por no arrojar un tejo de oro, cuyo peso la comprometiese? Si se habla de economias no recaigan estas por amor de Diós sobre la educacion: an-

tes bien si el oro puede contribuir en algo á que las ideas y los sentimientos de caridad, de luz y de verdad penetren en todos los corazones, ábranse las manos y derrámese pródigamente ese oro bienhechor. Pero, bien débil es nuestra voz, para tan gran reforma. Hablen otras mas autorizadas, que quizá se logre apartar el mal. Bien difícil es. Toda reforma tiende á suprimir un abuso; pero todo abuso se sostiene ó por indolencia ó porque de buena fé se cree que no existe el abuso, ó porque hay algunos que de él comen. Un discurso cualquiera, por muy enérgico que fuere, podrá quizá convencer á los que tienen interés en el abuso, pero no lograr que lo abandonen: á los que de buena fé están por él, es muy difícil persuadirles de que han pasado su vida entera en el error: los indolentes no alzarán su cabeza del sitio en que la tienen reclinada. ¿A qué escribir? La pluma cae de las manos y el hombre se descorazona. Sin embargo, es un deber el que cada uno contribuya con su óbolo á la constitucion del magno edificio, y este deber es el que nos anima. Sigamos, pues.

El sistema mútuo ha producido resultados (en determinadas circunstancias) aplicado á lo que generalmente se tiene por instruccion primária (no á lo que debiera ser la instruccion primária). A nádie ha ocurrido que este sistema pudiera servir para los estúdios científicos. Conste, pues, que sus preconizadas ventajas obran dentro de una órbita bién reducida. Otro es el plan que debe establecerse. No se pretendan imposibles. Créese el suficiente número de maestros, y entrégueseles clasificados los discípulos, así de instruccion primária, como de enseñanzas superiores, y los resultados pasmarán.

Y cuenta que para la clasificacion de que antes hemos hablado en nuestro ejemplo de la clase de francés, deben tenerse en cuenta otras consideraciones distintas de las relativas á la capacidad intelectual y dotes de la voluntad de cada individuo de que entonces nos hicimos cargo. Hay otras permanentes referentes á todos los niños en general.

El objeto de la instruccion es desarrollar las facultades, pero ESTAS NO APARECEN SIMULTÁNEAMENTE EN EL

HOMBRE. El niño al principio nada conoce; al cabo de algunos meses se le vé *curiosidad* para las cosas: lo que hay en él es *atencion*, direccion de las facultades y de los órganos hácia los objetos: mas adelante, y desarrollada hasta cierto punto la atencion, *percibe* los objetos: entonces comprende bién lo que *vé* ó percibe y no lo que le explican: desarrollada á su vez la percepcion, y habiendo visto muchas cosas, las concibe bién, las *recuerda imaginativamente* ó en *imagen* y entonces entiende bién la *descripcion explicatória* de una cosa y aun está en el caso de describirla y explicarla él mismo: en el período siguiente se desarrolla la memoria, porque las ideas percibidas y las relaciones concebidas se asócan y sirven de ligaduras á nuevas ideas y conocimientos: luego se desarrolla la imaginacion que crea, que inventa planes, dibujos, figuras, etc.; y por último, aparece la razon con sus dos procederes inductivo y deductivo. Sentiríamos se fuese á creer que en esta enumeracion queremos decir que el niño no juzga ó no imagina hasta que tiene de doce á quince años: no: lo que queremos decir es que no *sobresalen*

esas facultades sino en el orden en que las hemos enumerado; al modo que el niño nace con músculos en los brazos y en los piés y con cierta fuerza en ellos indudablemente, pero no tan marcada al principio de la vida en las estremidades superiores como en las inferiores, cuya diferencia desaparece con la edad; pués que al llegar la pubertad se desarrolla la fuerza de los brazos y miembros superiores de un modo estraordinario en igualdad de ejercicios desarrolladores.

Esto sentado, y sin entrar ahora en pormenores, diremos que no solamente deben clasificarse los niños segun su fuerza intelectual, sino PRINCIPALMENTE segun las facultades que tengan desarrolladas: de modo que pormuy sobresaliente que fuere un niño cuya razon no hubiese aun empezado á predominar, debe permanecer en las clases inferiores y no entrar en aquellas ni aun en la seccion de los mas torpes donde concurren los niños cuyo juicio se haya manifestado ya.

Así, pués, los niños deben en la primera edad dedicarse á ejercicios de atencion y observacion y dividirse en grupos, por lo menos, de sobresalientes, de buenos, de

regulares y de torpes.

En el segundo periodo han de hacer ejercicios de observacion y comparacion, y, como unos niños tendrán mas talento y voluntad que otros, dividirlos en cuatro grupos de sobresalientes, buenos, regulares y torpes.

En el tercero y cuarto periodo pueden hacer ejercicios en que se recargue la memoria y para los que se necesite de la imaginacion y la reflexion, y dividirse igualmente, segun su fuerza intelectual, en los cuatro grupos mencionados.

En el último periodo deben explicar el porqué de las cosas, dar razon de las clasificaciones etc., divididos igualmente en dichos cuatro grupos, por lo menos.

Y como los niños no deben salir de ninguna de sus clases hasta saber bién las materias correspondientes á su edad, resultará que en la práctica no siempre habrá necesidad de los cuatro grupos, porque un torpe que ha permanecido en una clase durante tres semestres es al cabo de este tiempo igual al sobresaliente que cursa el primer semestre, de tal modo que el aumento de tiempo y de consiguiente

ejercicio viene á igualar las diferencias nativas de las facultades.

Pongamos un ejemplo con la geometria, la aritmética y la geografia.

Un párvulo de cuatro ó cinco años puede conocer bien y sin esfuerzo las figuras planas, los triángulos, cuadriláteros, pentágonos etc.; saber las tablas de sumar, restar y multiplicar, las de los cuadrados y los cubos, escribir números sobre el encerado ó pizarra, conocer las provincias de España. Estos estudios no obstan para otros análogos; mas para nuestro objeto nos basta con los citados. Si el párvulo tiene buenas facultades, en un semestre estará listo para pasar á otra clase, y si nó permanecerá en la misma. Listo ya, aprenderá en una nueva clase á sumar, restar, multiplicar y partir, esto es, sabrá el cómo se hacen esas operaciones aunque sin conocer el porqué; aprenderá á medir las superficies, también sin saber porqué; y adquirirá el conocimiento de los rios y montañas con el de algunas ciudades principales. Al cabo de un semestre, ó de dos, ó de tres, si el alumno es muy torpe, pasará de nuevo á otra

clase en que le enseñarán lo que son ángulos diedros, triedros y poliedros y le harán ver y medir los prismas, las pirámides y los poliedros mas notables: empezará los decimales: aprenderá los reinos de Europa. Enterado de estas materias pasará á otra clase en que le hagan analizar los cuerpos, vg. un pentaedro, preguntándole ¿cuantas aristas tiene este cuerpo? cuantos ángulos planos? cuántas caras? cuántos ángulos diedros? cuántos triedros? Si se trunca este ángulo poliedro cuántas caras tendrá entónces el cuerpo, cuántas aristas etc. etc? Si se trunca además este otro ángulo, cuántos ángulos diedros habrá, cuántas caras, qué serán estas caras etc.: mientras, el alumno se ha ejercitado por lo tocante á la aritmética en el sistema decimal, las proporciones, elevacion á potencias etc. y ha estudiado las divisiones del Asia, Africa, América, etc. Y al semestre ó á los dos semestres podrá pasar á la clase de aritmética y geometría racionales y allí permanecer hasta saber dar exactamente razon de las cosas que antes conocia, aunque de un modo espontáneo y sin saber porqué, y á la clase de geografia

racional, donde estudiará los círculos de la esfera, eje del mundo, causas de las estaciones etc.

El niño, pues, desde párvulo empezó geometría, aritmética y geografía y por capas concéntricas fué aumentando en cinco, seis, ú ocho semestres sus conocimientos aritméticos, geométricos y geográficos desde lo práctico hasta lo teórico. Y como lo mismo es dado hacer con multitud de enseñanzas, resulta que un niño por este sistema puede llegar á catorce ó quince años sabiendo moral, religión, historia sagrada, profana, pátria, universal (nociones se entiende), cronología, geografía, lectura, escritura, dibujo lineal, aritmética, geometría, gramática, retórica, y elementos algo extensos y profundos de física, química, historia natural y psicología, italiano, francés, y aun inglés, sin gran trabajo, con gusto, y con mas firmeza y seguridad que muchos hombres de educación, decimos mal, mejor que la mayor parte de los profesores en su ramo no especial. Y aquí no consentiremos que se grite «Utópia». Colégio hay en esta ciudad de donde sale en tal caso un número de

alumnos que nadie tachará de reducido. Trátase de hechos: el que dude acuda á comprobarlos, y hasta encontrarlos intactos selle los labios, guardando en su pecho la incredulidad.

Pero este artículo crece demasiado, en otro número continuaremos esta interesante materia.

IX.

El estudio de las funciones intelectuales, y de la edad en que aparecen, es el norte de la educación intelectual.

Hemos manifestado en los artículos VII y VIII

1.º Que es necesaria la educación intelectual, porque contribuye á moralizarnos, porque desarrolla nuestras facultades mentales y nos hace adquirir conocimientos.

2.º Que no pueden desarrollarse esas facultades ni adquirirse esos conocimientos.

tos sin observar ciertas reglas, sin sugerirse á ciertas condiciones.

3.º Que, como el niño nace ignorante, es contradictorio suponer que conoce esas reglas ó condiciones y que toca por consiguiente á los padres y especialmente á los maestros el cuidado de inculcarlas.

4.º Que, por consiguiente, los padres y maestros han de prestarse mútuo apoyo, y no debe destruirse en casa lo que se hace en la escuela, ni mucho menos desprestigiarse á los maestros, aun cuando, como por grandísima desgracia sucede, estos suelen dar lugar á ello.

5.º Que entre los muchísimos dotes que deben adornar á un maestro, la ciencia aunque necesaria es el menos *esencial*; pues si el *saber* fuese lo mas importante cualquier *sábio* seria buen maestro, y la esperiencia manifiesta que el maestro nace, como el poeta.

6.º Que el *aprender* no depende solo del maestro ni del método; sino que depende también del discípulo, siendo los maestros y los métodos semejantes á las escalas que, por buenas que sean, no son las que suben sino seres distintos de ellas.

7.º Que para aprender una verdad necesitamos.

1.º Que nos designen esa verdad.

2.º Que hagamos ciertos actos metódicos para apoderarnos de esa verdad.

8.º Que la designacion de la verdad es cosa propia del maestro, pero no la mas importante, si bien indispensable.

9.º Que, aun cuando nos hagan la designacion de una verdad, nada sabremos, como no efectuemos esos actos metódicos que nos han de servir para aprenderla; al modo que aun cuando nos proporcionen un caballo no saldremos ginetes si nunca nos montamos en él ni nos habituamos á guardar el equilibrio.

10. Que esos actos metódicos pueden efectuarse *motu proprio* ó en virtud de la accion directriz del maestro.

11. Que los niños no pueden, sino con rarísimas escepciones, hacer esos actos porque les salga de adentro ó lo que es lo mismo *motu proprio*, en razon á que ignoran el fin con que aprenden, la estension de lo que aprenden, y los medios, caminos ó métodos que conducen mas pronto al tal fin.

12. Que, por tanto, corresponde á los maèstros el *hacerles hacer* esos actos; y que puesto que de efectuarlos ó de no efectuarlos depende el aprender ó dejar de aprender (toda vez que dichos actos son la condicion *esencial*, constituyente del aprender) aquel maèstro será mejor que los *haga hacer* con el mejor método posible y en la gradacion que mas convenga, y no precisamente aquel que mas sepa ó mas explique: en una palabra, el maèstro ha de hablar poco, pero debe hacer hablar mucho, porque enseñar no es explicar una verdad, como muchos profesores lo entienden, sino, además de explicarla, hacer que los alumnos hagan las cosas convenientes para apoderarse de la verdad.

13. Que las prendas constituyentes del maèstro han de ser *cualidades* de carácter, mas bien que de inteligéncia, sin que de esto sea lícito deducir que hemos querido dar á entender que el maèstro sea un ignorante.

14. Que los maèstros deben no olvidar que cuando alguien nos habla no nos habla con sus ideas sino con las nuestras; y que por tanto deben procurar en sus es-

plicaciones que las palabras de que hagan uso despierten en los alumnos las mismas ideas á que corresponden en la mente del profesor.

15. Que no pueden dispensarse de conocer profundamente la metodologia, no como ciencia especulativa, sino en sus aplicaciones á la enseñanza.

16. Que, cuando menos, deben observar las reglas apuntadas al fin del artículo VII.

17. Que de los cuatro sistemas de enseñanza conocidos con los nombres de individual, simultáneo, mútuo y misto, es el tercero el que mejores condiciones reúne.

18. Que los resultados producidos por el sistema mútuo y los defectos de que adolece, segun manifestamos en el artículo VIII, deben servir de guía para plantear un buen sistema de instruccion.

19. Que las facultades de la inteligencia no se presentan simultánea, sino cronológicamente: en primer lugar aparecen las de la atencion y de la percepcion: en segundo lugar la memoria imaginativa: luego la memoria se fortifica: en el

cuarto periodo aparecen las funciones de la imaginacion y por último se presentan las racionales: (al primer período corresponden generalmente los niños de menos de 6 años: al segundo los de 8, al 3.º y 4.º los de diez, y al quinto los que escenden de 12 años; pero en esto hay excepciones notabilísimas).

20. Que no debe ponerse á aprender una matéria que necesite facultades no desarrolladas todavia, á los niños que no hayan cumplido aún la edad en que les nacerán (digámoslo así) esas facultades; es decir, que no debe entrar á estudiar lógica, ni matemáticas, por regla general, un niño de menos de doce años, porque antes de los doce años no existe la *razon* como facultad prominente y principal.

21. Que deben dividirse las matérias de la enseñanza en grupos, correspondientes á los periodos en que aparecen las facultades, y no enseñarse antes de la edad conveniente una doctrina que requiera el ejercicio de facultades no nacidas aún. La inteligencia, como el cuerpo, necesita de alimentos distintos segun la edad: y así como haria mal una nodriza

en dar á un parvulillo de cortos meses por muy robusto que fuera, y que aun careciese de dientes y de muelas, un buen tajó de carne asada para que se alimentase, de la propia manera no es conducta cuerda, la del maestro que pone á un alumno, por mucho talento, despejo y penetración que posea, á estudiar filosofía y metafísica, antes de entrar en los robustos años de la reflexion.

22. Que, divididos los niños en edades, y seccionadas las materias segun esas edades, todavia hay que subdividir á los niños conforme el grado de fuerza intelectual que Dios les hubiere dado.

23. Que de cien alumnos que deben sujetarse en el primer periodo de la vida, á estudios de *percepcion* unos serán sobresalientes, otros buenos, otros regulares, y otros torpes, que hacer caminar á todos al paso de los últimos es perjudicar á los primeros, y hacerlos avanzar al paso de los sobresalientes es negar la enseñanza á los demás: que, por tanto, debe haber en cada período clase (ó por lo menos seccion) de sobresalientes, clase de buenos, clase de regulares y clase de torpes; cada una

con su profesor y sus procedimientos especiales mas ó menos espeditos, mas ó menos lentos, segun las capacidades sobre que se hubieren de ejercitar.

24. Que el aumento en los presupuestos de instruccion no son recargo al Estado, porque la instruccion moraliza y la moral disminuye los crímenes y los delitos, y hasta las faltas, creàndo por tanto un ahorro en las otras atenciones de la nacion.

25. Que, siendo toda ciéncia una serie de verdades abstractas, ligadas entre sí y subordinadas á una mas general, se encuentran siempre en ellas

principios (fundamentales
 (formales

datos, hechos ó fenómenos.

26. Que hay ciéncias base de otras, ó bién ciéncias que pudieran llamarse primitivas, y ciéncias secundárias, terciárias, etc.: por ejemplo: no puede estudiarse artilleria sin haber estudiado matemáticas, ni puede saberse derecho sin conocer la moral, ni metalúrgia sin química, etc. Pues bién, las matemáticas, la moral, la química de estos ejemplos serian ciéncias

primitivas respecto á las otras, que llamariamos secundárias.

27. Que para estar apto á cualquiera carrera que se quiera, debe dividirse la enseñanza en preparatória y profesional, siendo preparatório el estudio de todas esas ciencias que hemos designado con el nombre de primitivas; (dando al adjetivo primitivo cierta estension; pués sin ella la química nunca podria considerarse como primitiva, toda vez que su estudio requiere otros muchos preparatórios, si ha de hacerse con provecho).

28. Que los *datos, hechos ó fenómenos* de la mayor parte de las ciencias primitivas pueden ser PERCIBIDOS por los niños desde la edad mas tierna; si bien los *principios* fundamentales no podrán ser ENTENDIDOS sino con el tiempo y á su tiempo.

29. Que, por tanto, el estudio (ó noticia si se quiere) de todas las ciencias primitivas, deben empezarlo los párvulos, no diremos por las fórmulas ó los principios, pero sí por aquellos datos, hechos ó fenómenos perceptibles desde la edad mas tierna, y de que la esperiència nos mues-

tra que los niños adquieren con facilidad, con mucha facilidad, nociones y noticias amplias y hasta de cierta consideracion é importancia, como en cualquier clase de párvulos, por mal constituida que esté, puede verse diariamente.

30. Y, en fin, que estos conocimientos deben irse haciendo cada vez mas abstractos, á medida que los niños vayan creciendo en años y facultades, hasta llegar á lo mas profundo y racional de cada ciencia primitiva, siguiendo en ello un desarrollo sistemático semejante ó análogo al indicado respecto á la geometria, la aritmética y la geografia al terminar el artículo anterior, esto es, empezando por lo fenomenal y dejando para el último periodo lo normal. Si nos fuese dado representar la instruccion conforme se ha dado generalmente hasta aquí, nos valdriamos de una línea recta; pero, para hacer tangible nuestra opinion, (si bién no á todos por la comparacion que vamos á hacer se patentizará) nos valdriamos de un círculo inmenso, dividido por una parte en cinco ánulos ó coronas correspondientes á los periodos de la evolucion de las edades, y

por otros en tantos sectores como ciéncias primitivas, estando los datos, hechos ó fenómenos contíguos al centro, los principios mas abstractos y fundamentales cerca de la circunferéncia, y ocupando las aplicaciones y fórmulas prácticas el espacio intermedio.

Tal es en resúmen lo que hasta ahora vá dicho acerca de la instruccion ó educacion intelectual. Mucho depende del alumno, pero no es poco lo que incumbe al maestro. La ciencia de un hombre sobre un ramo cualquiera tiene por límites los de la ciencia: los de la de un perfecto profesor son mas estensos: no solo ha de estar versado en las ciéncias, sino en las *condiciones con que ellas penetran en la inteligéncia*.

Ha de observar cuidadosamente las manifestaciones de la curiosidad, porque ella enjendra la atencion; y ha de hacer que la atencion adquiera las dotes que la distinguen en los hombres eminentes. La importancia de la atencion es tanta que Newton dijo que ella era la ciencia. Este aserto es exagerado, porque la atencion sola no es el génio; pero no tiene asomo de exageracion el decir que no hay génio.

sin atencion, y que el distintivo titánico de las inteligências superiores es lo eminente de la atencion.

La atencion tiene su origen en el deseo de saber; se escita por la curiosidad, la sorpresa y el placer; se sostiene y cautiva por el interés y provecho que proporciona, y se fortifica y robustece por el hábito.

La atencion es condicion de las demás facultades, especialmente de la percepcion esterna y de la memoria. Muchos se quejan de su falta de memoria, debiendo quejarse de su falta de atencion; pues, recordando bien lo que les interesa y cautiva, son completamente nulos tratándose de lo demás.

Es la atencion aquel acto por el cual aspiramos á conocer ya objetos ya asuntos: condicion necesaria para entender, no es sin embargo hecho de inteligencia, sino de actividad; pero tan importante, tan indispensable, que ella sola eleva sobre el nivel comun á las eminências científicas.

Varia con la edad y con el sexo: en el niño y la mujer es menos eficaz que en el adulto y en el hombre: su intensidad tie-

ne grados; pero sus dotes están reasumidos diciendo que debe ser *una, directa, energética, sostenida, profunda y metódica.*

Ahora bién; puesto que ya hemos dicho cómo se origina, cómo se escita, cómo se sostiene, cautiva y robustece, debe el maestro estimular el deseo de saber, llevar á sus alumnos de sorpresa en sorpresa, hacer interesantes y halagadoras sus lecciones, y sobre todo crear en el discípulo el hábito de atender.

Ya desarrollada la atencion, mejor dicho, ya con tendencia al desarrollo, ha de desarrollarse también ó empezar á desarrollarse la facultad de percibir. Y cómo los instrumentos de la percepcion esterna son los sentidos, también ha de emprenderse la educacion de ellos. Las funciones de la percepcion esterna se dividen en inmediatas y mediatas: por el ejercicio inmediato de esta facultad y de los sentidos se perciben los olores, sabores, sonidos, colores, y la dureza ó resisténcia de los objetos:—esto es, que los colores se pueden percibir con los ojos, los sonidos solo con los oídos, etc. Pero la *distáncia* de los objetos, el movimiento, el tamaño, el número,

etc., pueden ser conocidos *mediante* mas de un sentido: por el tacto, por el oído, por los ojos; y por consiguiente las funciones inmediatas pueden proceder de distintos y varios conductos. El maestro debe empezar por las funciones inmediatas, y pasar luego á las mediatas. Viendo las cosas se comprenden bien, pero sintéticamente, individualmente; y como *saber* en el sentido filosófico no es tener percepcion de efectos, hechos ó fenómenos, sino calcular las causas, las leyes, las reglas; de aquí el que la instruccion perceptiva ó *intuitiva* tenga su límite en cuanto llegue cierta edad, y deba hacerse, no *ad libitum*, sino con un método y orden tal que contenga latentemente las reglas, normas ó leyes que á su tiempo se hayan de explicar. Pero en el primer período de la vida la intuicion y la imitacion son los únicos medios de que el maestro puede disponer. Y no es poco! Con la misma facilidad con que un niño aprende en su casa lo que es un gato, un tenedor, una esclavina, aprende en la escuela de párvulos lo que es un elefante, un jaguar ó un ornitorinco, lo que es un cubo geométrico, un pentaèdro ó un

icosaèdros, lo que es una planta, el tallo y la corola. La percepcion esterna nos pone en relacion con el mundo exterior y suministra los datos á la razon: si en vez de suministrar á esta noble facultad los datos de la esperiència diària del hogar doméstico, le proporciona conocimientos de los objetos científicos, cuando llegue la primavera de la vida será la inteligencia un amenísimo jardin de útiles conocimientos, y nó de futilidades prosáicas sin ningun valor científico.

● Para el segundo periodo debe el maèstro tener presente que cuando se han visto y manejado mucho los objetos, se conciben perfectamente aunque no los tengamos delante. Y cómo que es imposible poner ante los ojos de los niños todos los objetos perceptibles, de ahí el que cuando la *memória imaginativa* se desarrolla deban aprovecharse todos los momentos para transmitir la instruccion, valiéndose de la *descripcion* ó sea del *método explicativo*.

Llegamos al periodo del desarrollo de la portentosa facultad que conserva y reproduce las noticias y conocimientos ad-

quiridos, función por la cual vivimos en lo pasado como si fuera presente, y fuerza suministradora de los materiales todos de nuestros juicios. A pocos se les oye hablar de su talento, porque dá vergüenza el confesar que es corto y escaso: muchos hablan de su memoria y no les dá rubor de decir que es mala, sin conocer que á mala memoria no puede corresponder buen talento. Pueden darse y se dan ejemplos de hombres de mucha memoria y poco entendimiento; pero no se ven hombres de verdadero entendimiento y memoria infeliz.

Es la memoria facultad que no se deja regular. Unos retienen tenazmente los intervalos musicales: para otros las fechas son fáciles de conservar; estos aprenden bien historia, aquellos nunca olvidan las clasificaciones científicas. La variedad prodigiosa que presenta esta facultad exige en el maestro una observación asidua hacia sus discípulos. Sin embargo, es un hecho que, si bien se ignora el modo con que se conservan los recuerdos, se sabe que el reproducirlos depende de la asociación de las ideas: esto es, de cierta evocación que una

modificacion interior hace en nuestra mente de un conocimiento ya adquirido, relacionado ó nó con la *modificacion interior*. Es, pués, la asociacion de las ideas de dos clases: una contingente y falible y otra necesaria é infalible. Las asociaciones contingentes hacen que con ocasion del recuerdo de un discurso que hemos oído nos ocurra la fisonomia del que lo dijo; el sitio donde lo pronunció, quién nos acompañaba, qué vestido llevábamos etc. etc.; cosas todas que no están directamente relacionadas con las ideas contenidas en él. Mas por las asociaciones necesarias, al recordarlo nos ocurren igualmente las reglas de la dialéctica que, por ejemplo, se infringieron, la razon de la falsedad de los argumentos etc. etc.

De estas dos clases de asociaciones la que debe hacer cultivar el maestro es la que liga las ideas necesariamente, sin desdeñar las otras contingentes que se fundan en la simultaneidad, succésion en el tiempo, coexistencia en el espacio etc. De todas puede servirse, pero sin apoyarse mucho en estas y con decidida predileccion á las primeras.

La memoria ha de ser *vasta, tenaz, fiel y fácil*: pocos hombres poseen estos dotes: el que aprende con facilidad suele no tener apenas tenacidad, y tal persona que con gran dificultad logró encomendar algun conocimiento á la memoria, lo retiene con tenacidad tanta, que nunca más lo olvida etc.

Pero la experiencia suministra datos preciosos respecto á esta facultad. La tenacidad de los recuerdos depende de ciertos actos, y el profesor *debe hacer que sus alumnos los ejecuten para no olvidar los conocimientos que adquieran*. Una cosa se recuerda tanto mejor cuanto mayor impresion nos hizo, mayor fué su duracion, mayor atencion le prestamos, mayor repeticion hicimos de las modificaciones á que dió lugar, mayor fué el enlace que tuvo con otras circunstancias anteriores, mayor la claridad de las ideas relacionadas ó conexiadas. Mejor recordamos cuando disfrutamos de salud, mejor si se trata de cosas á que tenemos aficion, mejor en la niñez, mejor igualmente cuando el recuerdo es de cosas que tenemos hábito de manejar. Con el tiempo y el desuso todo se olvida. El pro-

fesor debe tener presentes cada una de estas circunstancias favorables y adversas y no esponer como quiera los conocimientos bién eslabonados ó asociados, sino hacerlos interesantes de modo que causen una viva *impresion*, debe cautivar profundamente la *atencion*, hacerlos *repetir* cuando fuere preciso, no enunciarlos mientras no sean *claras* las ideas que con él hayan de quedar asociadas, no explicar puntos dificiles antes de crear el *hábito* de pensar sobre cosas profundas, no chocar de frente con las *inclinaciones*, etc. etc.

● Hay un escollo enorme que evitar. El hábito, facilitando las disposiciones naturales y hasta contrariándolas, crea en el hombre portentosa facilidad para cualquier clase de estudios. Las palabras son el signo de las ideas: como signo, como cuerpo, como parte exterior del pensamiento, tienen sin duda una importancia trascendental; pero no ha de echarse en olvido que esta importancia depende de las ideas, que subsiste mientras entendemos las ideas y que desaparece en cuanto no nos son comprensibles las ideas. El hábito, que hace milagros, puede ser causa de que ad-

quiraamos una gran facilidad de retener palabras, cuyo significado no entendamos bien, y hasta si se quiere que no entendamos ni bien ni mal. ¿Cuántos no saben el ayudar á misa sin conocer la lengua de Horacio? Esto es un hecho; casi todos los sacristanes se encuentran en tal caso. Pues bien, que nunca los niños se pongan á aprender palabras que para ellos nada significan, ya porque no se les expliquen, ya por ser superiores á su desarrollo intelectual; porque, de estudiar así las lecciones, resultará que no aprenderán nada, toda vez que la mente aspira á la verdad, esto es, á la posesion de las ideas, no de los sonidos, no de las ondulaciones del aire. Por otra parte, es un hecho así de la vida del cuerpo como de la del alma, que el esceseivo desarrollo de un miembro ó de una funcion cualquiera, esto es, que el desarrollo parcial perjudica al desarrollo general. Cuanto mayor es el desarrollo que alcanza la memoria, cuanto más tiempo se invierte en hacerle hacer ciertos ejercicios, menos tiempo queda para ejercitar las demás facultades, menor es el desarrollo de ellas, mas difícil usarlas, utilizarlas, y

en fin, desarrollar á su tiempo la importante facultad de juzgar, por falta de hábito en los ejercicios preparatorios de percepcion ó de descripción, ó memoria imaginativa. Y cómo que estos hechos son ciertos, cómo hace tiempo están denunciados por personas competentes, castigo y muy grande deberá imponerse á los maestros que por obtener un resultado de falso oropel, pero brillante y deslumbrador, obligan á sus alumnos á aprender de memoria lecciones (inútiles, pues no son de ellos entendidas) relativas á historia, geografia, urbanidad, etc., esquilmando así esas tiernas y enérgicas facultades, y arruinando para siempre la inteligencia.

Entra el periodo del desarrollo de la imaginacion, de esa facultad fresca y lozana, semejante á la garza que vuela á su libertad por el limpio azul del cielo. Por ella combinamos los recuerdos, dándoles formas que no tenían en la realidad, y, por tanto, aunque por los potéas se le ha llamado creadora, solo aparentemente crea, inventa y forma planes.

Como los materiales de esas combinaciones, invenciones y planes, son los re-

cuerdos (fíjese en esto bién la atencion), es preciso, para que sus actos sean útilmente fructuòsos, que esos recuerdos sean las maravillas de la naturaleza, las maravillas del arte, las acciones mas nobles y virtuòsas, las biografias de los hombres de bién (no la de los varones afamados), relaciones de viajes, etc. etc. Pero por Díos, no se pongan entre los modelos para recuerdos los vicios á la moda, las novelas que hacen la apoteòsis de las malas pasiones, los sueños de riqueza y ambicion, ni nada que desvie de la realidad de la vida ó haga odiar la pobreza. Sean la geometría y las máquinas, si serlo pueden, el fondo de todos los recuerdos, porque todos los objetos del universo tienen por carácter esencial la estension, y todos obran como fuerzas ó pueden ser modificados por las fuerzas ó los agentes naturales.

Grande es esta facultad, importante su desarrollo, utilísimo el partido que de ella puede sacarse, pero funestísimo su predominio. La imaginacion interviene en la percepcion esterna hasta el punto de objetivar las cosas del espíritu. Por eso creemos que los sabores, los olores, los sonidos,

los colores, etc. están en los cuerpos, cuando en realidad son modificaciones de nuestro yo; toda vez que en la naturaleza no hay mas que fuerzas causadoras de las modificaciones internas que llamamos sabores, olores, sonidos, colores, etc. La imaginacion solamente es la que nos hace dar (como espone el Sr. Heredia) una forma sensible, un cuerpo, hasta determinada figura y aun movimiento, á las cosas que pasan en nuestro interior, fenómenos espirituales, que, por lo mismo, son incapaces de forma, de acciones y reacciones, de movimientos directos y reflejos, de rastros, como los que decimos que dejan las ideas sentimientos y pasiones, de oscuridad ni de claridad, y de tantas espresiones metafóricas, autorizadas por el uso de los siglos, que tienden á convertir el estudio del espíritu en un estudio casi físico, análogo al que nos obliga á hacer lo que observamos en los cuerpos. Y la imaginacion tambien influye fatalmente en las mas altas concepciones de la razon, dando origen á terribles errores, por cuanto la fantasía presta formas estrañas á principios y abstracciones independientes y aun refractá-

rias de toda forma. No concebimos el mundo sino como una bola que vaga en el espácio: el espácio se nos figura como una esfera cuyos límites no vemos; la eternidad como una línea larga, muy larga, cuyo término se nos vá mas allá y mas allá mientras mas avanzamos hácia él: nos representamos el alma como un punto muy ágil y muy vivo que se agita por las circunvoluciones y anfractuosidades del cerebro, marchando de acá para allá con rapidez portentosa, y asistiendo en todas partes á la produccion de los hechos de conciencia. Mayor es el extravío de no imaginar á Dios sino á nuestra imágen, suponiéndolo en algun lugar, ó bién llenando como un fluido muy raro, segun el expresivo epíteto del Sr. Heredia, la inmensidad del espácio.—Y todo esto es una causa permanente de errores muy funestos, muy trascendentales, muy enemigos del progreso científico: porque la razon humana no vuela con libertad y con holgura en la region que le es própia, cuando esta se halla obstruïda y como cuajada de las representaciones empíricas introducidas allí por la imaginacion, que siempre tiende á

sensibilizar los mas abstractos pensamientos del espíritu. ¿Y es todo esto una quimera? Seguros estamos de que habrá lector que haya tomado por equivocacion que los colores no existen en los cuerpos: ni faltará alguno que se admire si decimos rotundamente que no existe en la realidad el punto matemático; ó, si aseguramos que el espácio no es nada objetivamente, titubeará en si debe ó no declararnos por locos. Tales son los estravios á que lleva la imaginacion. El moderno panteísmo hijo de la fantasia. En las doctrinas socialistas mucho se ha atareado esta facultad, y la metralla y la bayoneta han tenido que atajar con sangre sus pasos en el terreno de la práctica.

Véase, pués, de cuanta importancia es que los maestros detengan los vuelos de esta facultad, haciendo que no intervenga en la especulacion puramente intelectual, cuyo dominio esclusivo pertenece á la razon. En las artes, la imaginacion es el obrero, y la razon la antorcha que ilumina el taller, segun otra feliz expresion del mismo Heredia.

El desarrollo de la razon es objeto del

último período. Mucho deberíamos decir: los límites que tenemos que imponernos nos obligan á no hacer mas que indicaciones. El juicio se desarrolla con el método. Debe empezarse por la analogia. Sócrates hacia de ella la base de su sistema de enseñanza: luego deben seguir los procedimientos inductivo y deductivo: el primero es mas fecundo, mas útil: los negocios de la vida versan todos sobre el porvenir, y el porvenir si se nos revela alguna vez un tanto es por la induccion: ella únicamente tiene el poder de levantar algunos pliegues del espesísimo manto que cubre lo futuro. La razon es nuestro gran distintivo: racionales nos llamamos los seres espirituales que dominamos el mundo: el maestro debe esforzarse en coronar su obra desenvolviendo la razon y haciéndole adquirir como ejercicio preparatorio para los estudios profesionales el conocimiento de todas las ciencias que hemos designado con el nombre de primarias.

Marcel dice; así como la falta ó ausencia de una *facultad física*, obliga á las otras á mayor ejercicio, y consiguientemente á mayor desarrollo (*tacto exquisito de los cie-*

gos); así la debilidad de una de las facultades mentales produce mayor energia en las otras. Por esto vemos que las personas de memoria no muy feliz, teniendo que suplir este defecto con el ejercicio del juicio, sobrepujan frecuentemente en potencia abstractiva y en adquisiciones intelectuales á los que, dotados de gran facilidad, han abusado de su memoria cuando jóvenes en detrimento de las demás facultades.

La observacion es exacta: y ella nos enseña que el desarrollo de la memoria debe contenerse en aquellos límites que guarden armonia con el presunto desarrollo del juicio: queremos decir, que si está bien ejercitar la memoria de los párvulos en aprender, (mecánicamente, si se quiere,) por ejemplo las cronologias de los reyes de cada nacion, por cuanto el juicio, por mas desarrollado que esté, no ha de facilitar jamás ese estudio, no es cordura, antes bien, es muy perjudicial, el hacer aprender de memoria y sin enterarse todas aquellas cosas que pueden algun dia comprenderse, y comprendidas ser comparativamente fáciles.

Hagamos ahora aplicacion de las ob-

servaciones anteriores á tres puntos que, entre los muchos que reclaman reforma, se presentan en primera línea: á la lectura, á las matemáticas y al latín.

Hay un empeño decidido en que los niños lean desde la mas corta edad: los padres así lo quieren: la ignorancia de los maestros ó el temor de romper de frente con la preocupacion no se oponen: los niños emplean meses y meses, y mas meses y á veces muchos años en aprender á leer, y mientras nada adelantan en la lectura, con gran descrédito del colegio en que tal sucede, hacen progresos en historia, geografia, cronologia etc. Si se dice que primero conviene hacerles escribir que leer, tal aserto es una heregia: las cosas siguen sus rutinarios trámites y los resultados son ó nulos, ó deslucidos y siempre PERJUDICIALES. Y porqué? porque el leer exige el ejercicio (y ejercicio rápido) de la comparacion y del juicio, y los niños empiezan la lectura antes de tener las facultades de comparar ni de juzgar: en la edad solo de la percepcion y de la imitacion en que si el leer les es difícil, les seria muy fácil la escritura y aún algo del

dibujo lineal. El leer es cosa sumamente difícil y no nos referimos á los niños. ¿Conoce el lector muchos hombres capaces de leer en público? Pero supongamos que el niño lea en una edad temprana: una de dos, ó el libro que le cae en las manos es un libro frívolo de estampitas iluminadas y almáciga de viñetas con el cuento de algun gatito ó con una anecdota insípida é insustancial, en cuyo caso se le empieza á nutrir el alma de cosas contrarias á la gravedad de las ciencias; ó bien es un libro en que se trata de algo formal y útil, en cuyo caso, conteniendo por precision multitud de palabras, y lo que es peor, de frases que le son desconocidas, su alma adquirirá, contra todos los principios fundamentales de la educacion y de la metodologia, primero la noticia de los signos que la de las cosas significadas, y sucederá que, ignorando toda la importancia, alcance y estension intelectual del arte de leer, se imaginará haber leído un libro cuando hubiere pronunciado todas sus palabras. Ah! no *existiria seguramente por falta de lectores la periodiqueria* insulsa é ilógica de nuestros dias,

si en vez de ponerse á leer á los niños á los cuatro ó cinco años (cuando debieran empezar á los diez, once ó más tarde), no se hubiese creado en el público el hábito, mortal para la inteligencia, de satisfacerse con periodos rotundos ó retumbantes, sin ideas, ó con ideas contradictorias ó refractarias, cuya oposicion no distingue el vulgo de los lectores por no serles conocida su significacion. «Decidme donde está la prueba, exclamaba el Dr. Brigham, de que los libros en manos de los niños menores de ocho años procuran una ventaja durable al espíritu?» ¿De qué sirve el conocimiento de las letras por orden alfabético si jamás se necesitan así? Es preciso por ventura el leer para que los niños sepan, y sepan muchas cosas que hasta hombres de carrera ignoran? ¿No se enseñan nociones de geometria, geografia, escritura, historia, el arte de numeracion y mil cosas más en las escuelas de párvulos y en las salas de asilo, donde ningun niño sabe leer? Si se prohibiese (lo que no pretendemos) la lectura hasta diez años, por ejemplo, las lecciones de memoria no podrian tener lugar, y la instruccion oral

se fomentaria con grandísimo beneficio de la educacion intelectual; porque sin remedio se abririan paso los métodos racionales casi desterrados en la actualidad. La escritura, pues, debe enseñarse antes de la lectura y aguardar para enseñar esta á que el juicio empieza á alborear, que entonces será el leer cosa de pocos dias. Y no se diga que ¿cómo se aprende sin leer? La enseñanza no entra por los ojos sino por los oídos, y si los apóstoles estendieron su doctrina, fué por lo que hablaron y no por lo que escribieron. ¡No se aprende sin leer!! ¿Y en las clases de párvulos quién sabe leer? ¿Quién podrá sostener que lo que contienen los libros no puede SER DICHO por los profesores? ¿Y quién asegurará que la letra escrita, muerta, y fria, puede equipararse á la palabra calorosa y viva del entusiasta maestro? ¿Quién dirá que se puede pasar el niño sin las ampliaciones y comentários del profesor, que nunca están en los libros? El profesor que no quiere trabajar es el que necesita de libros.

Existe otra preocupacion arraigadísima en muchas personas notables: «no hay

cosa que mas desarrolle la inteligencia que las matemáticas:»

Lejos de ser favorables á una cultura estensa y enérgica de la inteligencia, retienen al que á ellas se entrega exclusivamente, en un círculo reducidísimo de razonamientos. No dirijen la atencion sino á consideraciones de *estension y cantidad*, y nunca ejercitan las potencias mas necesarias en la práctica de la vida, tales como la observacion, la comparacion, la generalizacion, el análisis, la induccion. «Nada es menos aplicable á la vida que un raciocinio matemático,» dice Mad. de Stael. Simples, universales, é invariables las verdades matemáticas, con una precision de language pasmosa, las demostraciones de esas ciencias no dan lugar á esos sofismas contra los cuales tiene uno que armarse de todos sus conocimientos, escoger, comparar, pesar probabilidades, responder á objeciones, abrirse sendas y caminos nuevos, ser, en fin, ingeniero y obrero á la vez con mente aguda y miembros robustos. Bernhardi, Weiler, Klump, Wolf, Basedow, Niemeyer, Descartes, Pascal, Destutt-Tracy, Dupanloup, Berkeley,

Warburton, Walpole, Gibbon, Dugald-Stewart, y otros muchos citados en la Revista de Edimburgo número CXXVI, se han declarado contra la supuesta cultura intelectual debida á las matemáticas. Al contrario, las ciencias cosmológicas, que tienen por objeto la investigacion de las leyes de la naturaleza, pueden, con cierta habilidad, adaptarse á todos los periodos de la juventud, y son útiles á todas las clases: ellas, pués, deben anteponerse á los estúdios pura y esclusivamente matemáticos.

Es estraordinario el éxito que ciertas frases logran, y la fortuna que hacen. «El latin es la llave de todas las lenguas, sin latin ningun hombre vale nada, el latin es el estudio que mas desarrolla la inteligencia de un niño ¡OH!!! EL LATIN!!! Y esto se oye en la conversacion familiar, y en las academias y en la tribuna parlamentaria, y hasta participan de ella hombres eminentísimos, Mr. Thiers por ejemplo. ¿Y qué hay de verdad en esto?

La verité ne fait pas autant de bien dans le monde, que ses apparences y font de mal. No hace la verdad tanto bien en el mundo co-

mo mal su apariéncia, es una máxima que rara vez hallará una aplicacion mas exacta que atribuida al latin.

La curiosidad, la percepcion, la imitacion, la analogía y la memoria, dotes desarrollados en la primera edad de los niños, no bastan para el estudio del latin. Se necesita aguardar para emprender el estudio de las lenguas estrangeras á la edad en que se haya desarrollado la comparacion, la abstraccion, la reflexion y el juicio; cuando ya se conozca el valor de las expresiones del idioma pátrio y el entendimiento pueda comprender los autores que se leen. ¿Qué efecto permanente deja el latin? ¿cuántas de cien personas que lo empezaron á los nueve años por los métodos comunes y lo concluyeron á los doce saben sacar de él algun partido en la edad madura? Los niños á quienes se pone en latin á los nueve años debieran, para abordar el estudio de los clásicos, emplear muchos semestres en lecciones preparatorias de mitologia, geografia antigua, historia y noticia del estado de aquellas civilizaciones tan distintas de las nuestras. ¿Cómo en esa edad pueden gustarles Horacio ni Tito Li-

vio? Virgilio y Ovidio? ¿Cómo han de trasladar NIÑOS pensamientos que para ser bien interpretados exigen una lengua perfecta y una habilidad en manejarla que poquísimos HOMBRES poseen? ¿Que sirve para ello el diccionario? El niño husca en él una palabra latina y halla la española; pero como no comprende una ni otra, lo que hace es pervertir para siempre la inteligencia, trabajar mucho y entender nada. ¿No es absurdo, de una absurdidad estúpida, poner en manos de los niños obras extranjeras en que campean todas las galas de la imaginación, cuando ellos son incapaces de entender las obras análogas, escritas en la lengua materna? Walter Scott, Lord Byron, Lamartine, son quizá las imaginaciones mas populares de estos tiempos: esto es indudable: y ¿no reniegan ellos en sentidísimos trozos y profundas estrofas, del latin y de su literatura? ¿no les choca, y hasta dejan de comprenderlo, por el horror que á esas grandes almas inspiraba un trabajo bruto y material, mecánico é intolerable, puesto que en él no tomó nunca parte el espíritu, prominente distintivo de esos génius?

El latín es la llave de todas las lenguas! Y de qué aprovecha el conocerlo cuando se estudia alemán, hebreo, árabe? No es inútil, nó, como no es inútil, cultivar la inteligencia en cualquier ramo de conocimientos. En este sentido el ajedrez sería útil para estudiar sanscrito. Sin latín ningún hombre vale nada! ¿para qué DIRECTAMENTE sirve el latín á un piloto, á un ingeniero, á un artillero, á un pintor, á un comerciante? ¿quién se atreverá á sostener que no se puede estudiar álgebra, geometría, física, historia natural, geografía é historia, sino después de perder tres años en el soñado estudio del latín?

Por otra parte: cuando ya un niño está en posesión de una lengua, la materna, las palabras y construcciones de esa lengua, por la poca capacidad que la infantil inteligencia ha logrado alcanzar todavía, embarazan la entrada de las voces y locuciones extranjeras, por lo cual sucede que el idioma que más trabajo cuesta es el primero que estudiamos. Además, es notorio que en la infancia las lenguas se olvidan rapidísimamente; ¡hasta la lengua patria! pues la experiencia nos muestra que un

niño de siete ú ocho años, llevado á un país estrangero donde no frecuente mas que á los niños del país, en menos de un año no solo hablará como ellos la nueva léngua, sino que casi habrá olvidado por completo la suya. Pués si esto es así, ¿porqué se hace aprender el latin en tal edad? para que se olvide? y ¿no es un delito enorme mortificar inútilmente á la niñez?

Las simples reglas del método indican que el primer idioma estrangero que se aprenda sea uno que tenga grandes analogias y palpables con el pátrio (como el italiano para los españoles), á fin de que, empezando á ejercitar por lo mas fácil la comparacion y el juicio en los estúdios lingüísticos, se logre la doble ventaja, primero, de empezar por lo casi conocido antes de entrar en lo difícil y distante de lo familiar; y segundo, de hacer duradero y permanente el estudio, porque su misma analogia haga imposible el olvido completo, si bién el desuso pueda tal vez permitir el que sus nociones se borren algun tanto de la memoria.

Finalmente, además de las consideraciones generales aplicables á cualquier

idioma que fuere, en cuyo número se encuentra el latín, y dependiente de la falta de capacidad de los niños de ocho, nueve y diez años para entender los autores extranjeros en cuyas obras dominan la imaginación, y las ideas delicadas, agudas ó profundas, incomprensibles para el que no esté preparado á ellas, aun suponiéndolos en la edad conveniente; adolece actualmente el estudio del latín de faltas tales, que debería casi prohibirse su estudio, por caridad hacia los pobres estudiantes, mientras no se publicasen obras a propósito, escritas con un método racional.

El latín se enseña hoy declinando, conjugando, y arreglando: es decir, todo el estudio se funda y carga sobre el conocimiento aislado de las *palabras*, y sobre el sin razón admitido como inconcuso principio de existir una que se llama construcción natural ó lógica (¡qué error!) que consiste en que el nominativo preceda al verbo, este al acusativo, el sustantivo al adjetivo etc. Es decir, que los ingleses y alemanes que usan siempre el adjetivo antes del sustantivo, ni son lógicos ni na-

turales: los alemanes que en las oraciones adjetivo-determinantes ponen siempre el verbo al fin usan una construccion absurda!! Cada l ngua tiene sus construcciones propias y si n  se entienden directamente esas locuciones tales como son, nada se ha aprendido. Supongamos que un francés no entendiese la frase española «*de esto no se encuentra aquí*» hasta haberla arreglado segun su l ngua, esto es, hasta haber dicho análogamente   su «*on n'y en trouve pas,*» *se no aquí de esto encuentra,* estaría ese francés en estado no decimos ya de entender las bellezas del Quijote ni de obra alguna literaria, pero ni aun de seguir una conversacion, mientras no deshiciese el SOÑADO HIPERBATON de la frase española «*de eso no se encuentra aquí.*»  Ser a español el periodo de un aleman que arreglase? «Yo he la carta que V. me con fecha 27 dirije, con el mayor placer recibido?  Qu n al ver ese periodo calcularía que eso era en alemán deshacer el pretendido hipérbaton español de la frase *he recibido con el mayor placer la carta que V. me dirije con fecha 27 del corriente?*

Las lenguas difieren más que en las palabras en la gramática: el italiano y el latin no serian si nó dos lenguas distintas: no entender la frase española, inglesa, alemana, latina, tal como la escriben los escritores de esas lenguas, es lo mismo ó peòr que no haberlas aprendido, y el pretendido arreglo del latin (variable para cada lengua) es un absurdo práctica y filosóficamente considerado.

Y para acabar, (porque esto se hace largo, aunque lá matéria merece mucho por los males que el estudio del latin causa, tal como hoy se hace), es preciso no olvidar que las lenguas se aprenden para hablarlas; que el hombre habla porque tiene que enunciar juicios, que los juicios se espresan no con *palabras* sino con ORACIONES, con PROPOSICIONES ó PERIODOS, que estos periodos tienen sus reglas especiales, su manera de coordinacion en cada lengua, y que por consiguiente las lenguas deben enseñarse nó por clasificaciones gramaticales ó por orden alfabético, sino por médio de ORACIONES en que se observe la construccion própia del idioma que se aprende, pués así como no es

español «*se no aquí de esto encuentra*», tampoco es latín «*ego video viam magnam romanorum*», pues el latín, contrariamente al portugués, español é italiano en que por lo regular lo regente vá delante de lo regido, observa como el alemán, el griego y otras lenguas el principio de que las mas veces lo regido precede á lo regente, «*magnam romanorum viam video.*» El latín se lee por los españoles de izquierda á derecha, del renglon de arriba al renglon de abajo, y se ha de entender de derecha á izquierda, del renglon de abajo al renglon de arriba. Las lenguas modernas interesan porque SE HABLAN y porque en ellas hay escritas muchas obras de utilidad aun para niños, recreativas, históricas y didácticas, (además de las puramente clásicas y literarias que no deben caer nunca en manos de los niños; pues en nuestro entender, ni en el Dante, ni Racine ni Shaskpeare (ó Shakspeare), ni Schiller deben darse en las clases de los colegios donde se enseñe italiano, francés, inglés ó alemán, por lo mismo que en las clases de lectura españolas no deben entrar ni Cervantes con su Quijote, ni Cal-

deron con sus comédias ni autos sacramentales.) Pero el latín no se aprende por que se hable, ni por la utilidad didáctica que de él se saque; ya que en él nada hay escrito de física, química, vapor, electricidad etc., sino porque dá razón de nuestra lengua, que tiene de común con él bastante mas de lo que muchos creen, y porque en sus obras se encuentran modelos cuya belleza de forma siempre debe conocerse, aun cuando el fondo haya de evitarse, por estar impregnado, por estar saturado de sensualidad pagana. Por esto debe ser quizá la **ULTIMA** lengua que en un plan racional y científico deba aprenderse durante el período de la segunda enseñanza, porque ella no sirve para aprender ciencias, ni para hablar sobre ellas, sino para hablar la nuestra con propiedad, energía y elegancia: y al aprenderse deben seguirse los métodos que la experiencia dá por buenos en su aplicación á las lenguas modernas; porque siendo buenos esos métodos por estar conformes con las condiciones psicológicas de nuestra naturaleza racional, serán también buenos, aplicados á la len-

gua de la antigua Roma, mientras no se pruebe que el alma de los romanos era distinta de la nuestra, y mientras no se demuestre que las lenguas antiguas, (más sintéticas y más vagas que las modernas) presentan mayores dificultades que estas, (más analíticas, más precisas que aquellas, é infinitamente más ricas en hechos, aunque menos enérgicas y elegantes en todo lo que á las primeras les era dado expresar).

X

Aquello en que menos podemos confiar y con que sin embargo debemos siempre contar, lo imprevisible, facilita á veces el trabajo.

Un suceso ha venido á inutilizar en parte los artículos que teníamos escritos como consecuencia de las premisas sentadas en los anteriores.

En la sesion del dia diez y seis del corriente mayo ha presentado el Gobierno

un nuevo proyecto de bases sobre la instrucción pública.

Nuestras miradas, pués, deben dirigirse no solamente á lo actual sino también á lo venidero. La tarea se complica. Lo existente no reclama ya, toda vez que el mismo Gobierno reconoce la urgente necesidad de modificarlo, un ataque tan decidido como el que pensábamos darle. Lo porvenir es ahora lo importante, y solo para que lo pasado nos suministre datos y lecciones relativas á lo futuro nos debemos hacer cargo de él en el presente artículo.

Demos algunos pasos hácia atrás. Dirijamos una mirada al terreno recorrido.

Empezamos nuestros estudios haciéndonos cargo de la cuestion capital. «¿DEBE EL GOBIERNO INTERVENIR EN LA EDUCACION?» Nosotros contestamos no solamente que SI, sino que probamos que el gobierno debe DIRIJIRLA; que le corresponde imprimir la marcha directora.

Pero, considerando que en España no se enseñó durante el siglo pasado mas que lo que la autoridad queria, y permitió la inquisicion, nos hicimos esta pregunta. «En-

tonces DIRIGIA el Gobierno la educacion y todos dicen que lo hizo mal, ahora tambien se oyen clamoreos en contra de la legislacion vigente: ¿hay alguna norma, existe alguna ley constante, podemos buscar en algo un tipo permanente de comparacion con el cual nos sea dable confrontar la actual y pronunciar autorizada y racionalmente un fallo, respetable aunque individual diciendo, *esto es bueno, eso incompleto, aquello malo?*

Creemos haber encontrado ese tipo en el estudio del hombre. El análisis descubre que tiene cuerpo, corazon é inteligencia. Un plan completo de educacion debe proponerse tres objetos:

Desarrollar el cuerpo.

Desarrollar la inteligencia.

FORMAR EL CORAZON.

Un hombre no es hombre siendo solo atleta: no lo es siendo solo sábio. Hombre completo es el ente moral, aun cuando no sea un Garcia Paredes en lo robusto, ni un Pascal en lo inteligente.

La educacion no se propone formar atletas ni sábios, sino BUENOS; si logra el triple desarrollo del cuerpo, de la mente

y del corazon, entonces ha obtenido el *sum-mum* de su objeto.

Examinemos ahora, pero lo mas brevemente que nos fuere posible, la legislacion todavia vigente, aunque amenazada de modificacion.

¿Era esa legislacion tan perfecta que nada dejase que deseàr?»

He aquí nuestra respuesta categórica. **Nó.**

Podemos desconfiàr de nuestro aserto?

Nó: tampoco.

Hemos visto que la educacion (como todas las cosas) tiene un fin: hemos visto igualmente cuáles son los médios que á él conducen: las reflexiones emitidas en los artículos anteriores se fundan en el estudio psicológico de la economia moral é intelectual del hombre, y las conclusiones que hemos sacado no dejan lugar á dudas. La verdad no es mas que una: si nosotros tenemos razon, como lo hemos demostrado, la legislacion carece de ella: el edificio que hemos levantado estriba sobre fundamentos de granito, y estendemos nuestros pasos sobre afianzado, firme y seguro pavimento.

Es vituperable el Gobierno?

Lo sería si no enmendase su obra.

Hasta ahora alabanzas y muy sinceras merece, porque todo cuanto hay de bueno y de mediano respecto á instruccion en nuestro país, al gobierno se debe. Del centro ha partido la mejora; y, lo que es más, la intencion. Recuérdesse lo que eran las escuelas y los colégios ahora treinta años, y nádie dudará de lo efectivo y real del adelanto y creciente progreso.

Mas la legislacion actual es mala.

• Vamos á demostrarlo.

Esa legislacion es de tres clases.

La primera referente á la instruccion que se conoce con el nombre de primária.

La segunda respectiva á la segunda enseñanza.

Y la tercera á la universitária.

La legislacion referente á la instruccion primária es una mezcla rara de anhelos de mejora, de timidez pasmosa en quién gobierna, de sana doctrina, de contradicciones, de médios inadecuados á los

finés, de vaguedad, de abdicacion del poder gubernativo, de impertinências y hasta de tonteras.

El Ministro de Fomento es el primer gefe de la instruccion primária. Sigue luego un director de instruccion pública con dos cuerpos consultivos: el uno relativo á toda la enseñanza: el otro concretado á la primária, llamado comision auxiliar. Los individuos de estos cuerpos son todos catedráticos, maestros ó personas de competencia en materia de enseñanza. Este es el gobierno supremo. En cada provincia existen comisiones de dos clases, unas llamadas *provinciales* y otras *locales*. Las *provinciales* se componen del gobernador, de un diputado provincial, de un eclesiástico, de dos personas ilustradas elegidas por el gobernador, y del inspector de instruccion de la provincia, vocal nato. Las *locales* están compuestas del alcalde, de un regidor, de un párroco y de dos personas zelosas nombradas por el ayuntamiento. Las atribuciones de estas dos clases de comisiones son *vigilar*, *proponer*, y *cuidar* de que no se distraigan los fondos. Las *provinciales* además han de *propa-*

gar la instruccion y hacer ejecutar las leyes.

Ya está aquí manifiesto el defecto capital de la legislacion vijente, defecto tan magno que parece mentira se haya escapado á los gobernantes. Los gobernadores y alcaldes, diputados provinciales, párrocos y personas ilustradas de estas comisiones serán muy buenos para gobernar provincias, municipios, iglésias y casas particulares; pero no tienen obligacion de saber nada sobre educacion. La instruccion pública, por un absurdo gubernamental inconcebible, está encargada á LEGOS, á PERSONAS INCOMPETENTES. Y como si no fuese decisivo este defecto, capital en todas épocas, se encuentra á más agravado por una circunstancia de actualidad. Esos miembros de las comisiones provinciales y locales, hombres de respeto casi siempre y de cierta edad por tanto, estudiaron segun los aforismos del siglo pasado y son en general una encarnacion y enjendro de las viejas preocupaciones, rancias prácticas y estúpidas rutinas de los degradados y miopes maestros de aquella época (*laudatores tēporis acti.*) Por un se-

gundo absurdo, pués, tan incomprensible como el primero, se recomienda el PROGRESO á la RUTINA. Es cosa que aturde el pensar cómo á los hombres que frecuentemente han visto de alcaldes en los pueblos á un herrador, á un zapatero, en fin, á un hombre muy honrado y apreciable, muy capaz seguramente de tener limpias las calles y alumbrados los sitios sospechosos, pero illiterato é ignorante en todo lo respectivo á educacion, no les ha ocurrido nunca que poner de gefes á esos menestrales era lo mismo que decir á los maestros «sigan ustedes como quieran,» y á la nacion «no esperes nada de tus gefes inmediatos: si algo se hace, espéralo de mí» Quienes sepan que sin gefes buenos y competentes nada se logra, ningun resultado cuaja, porque la cabeza es el todo, no podrán menos de ver con dolor que mientras en cada poblacion las comisiones sean como hasta aquí, lo único que podrá obtenerse será una colleccion de ridiculeces resultantes de la collision del SUFICIENTE maestro con los ignorantes comisionados, que suelen confundir participios con adjetivos, que recuerdan los nombres de las figuras de diction y á

todo llaman pleouasmo, hipérbaton, etc. con la propiedad con que los hombres hablamos de los adornos femeniles. Y cómo que estos comisionados se sienten incompetentes, y cómo que cuando entran en las escuelas se consideran como gallinas en corral ajeno, lo que sucede es que nunca aportan por ellas (y hacen bién; pues no van mas que á echarlas á perder.) Que hay por escepcion comisiones locales dignisimas, no es argumento contra lo que acabamos de esponder.

● El defecto capital que hemos notado lleva del brazo á otro de tanto bulto, y como si dijéramos á otro que tal. Los ayuntamientos no son, como se ha visto, (ni Diós lo permita) los gefes de las escuelas, pero son los que les dan, (no hemos dicho bién) los que les escatiman los fondos. Su influéncia hasta ahora se ha manifestado colosal, y ellos han sido la rémora del progreso y del fomento. Si no hay mas escuelas y si no están mejor las que hay es porque los ayuntamientos se han opuesto á dar los fondos; y seguirán oponiéndose mientras no se les imposibilite terminantemente para la oposicion. Pues

qué! ¿es más una escuela, donde nunca podrá mangonear un regidor, que un jardin-zuelo, un adorno de una fuente, el empedrado de una calle, la colocacion de una farola?

Y, cómo si ya todo esto no fuese demasiado, la legislacion es un modelo de timidez. No parece sino que cuando se redactó no habia en el diccionario más que ciertos verbos: «Las comisiones *procurarán, aconsejarán sobre, tratarán de, activarán, exhortarán á, promoverán, se apresurarán á, constarán en actas las amonestaciones providenciales hechas á...., se solicitará por cuantos medios dicte la prudencia que....*» ¡Gran Dios! ¡Qué es esto! ¡Qué modo de MANDAR es este? ¡Hemos vuelto al año de 12 en cuya constitucion se decia que era *obligacion politica* de los españoles el ser *justos y benéficos*? ¿O es que el gobierno presintió, sin darse de ello cuenta, que á semejantes comisiones, cuyos miembros ilustrados y zelosos habian de ser elegidos por autoridades tan incompetentes para el caso como los gobernadores y los ayuntamientos, no se les podia investir de poder real, ni de autoridad alguna? Pero en tal caso, á qué se

ponia en la legislacion una coleccion de exhortaciones propias del misionero, mas bien que del gobernante? Y sobre todo, ¿por qué tantas (1)?

Pero esta timidez, este contemplar las resistencias, esta consideracion con lo pasado, aparece en la legislacion aun en aquellas circunstancias en que daba pasos de cuya aprobacion tenia que estar segura. En el reglamento de las escuelas normales que con tanto aplauso vió la luz pública, decia que se suprimieran, si alguna circunstancia lo exijiese, algunas de las asignaturas cuyo estudio se mandaba. Como este podrian citarse otros ejemplos.

Sin embargo, la timidez tiene su disculpa; lo que no puede tenerla es la ABDICACION hecha por el gobierno mismo de la DIRECCION de la enseñanza. Este es

(1) Entre lo mas notable, por referirse á cosas capitales, puede verse la coleccion legislativa pag. 8 art. 26: pag. 31 art. 17. Cuidarán las comisiones de escitar á los ayuntamientos... pag. 32 art. 24: procurarán interesar á las personas acomodadas... pag. 59 art. 25: también escitará el zelo de otras corporaciones ó personas pudientes... pag. 70 título IV: pag. 105 y 106 empiezan una porcion de artículos con estas palabras *indagar, gestionar, investigar, procurar, activar, promover, cuidar, aconsejar*. TOTAL: NADA.

un hecho de ceguedad, al cual solo puede hallarse compañero en la ocurrencia de nombrar LEGOS para gefes de la instruccion.

Esta abdicacion inconcebible se ha hecho de cuatro modos.

1.º Señalando con una vaguedad candidísima, por no darle otra calificacion, las materias de la enseñanza.

2.º Que es corólario del anterior: no publicando programas oficiales bien determinados.

3.º Admitiendo para textos libros publicados anteriormente (los que mejor han parecido) y no libros *ad hoc*.

4.º Dejando los exámenes al arbitrio de los maestros.

Las materias de la enseñanza están divididas por el Gobierno en dos grados.

elemental,

superior,

El elemental abraza *principios de religion y moral,—lectura,—escritura,—principios de aritmética,—y elementos de gramática.*

El superior contiene *elementos de geometria,—dibujo lineal,—nociones de ciencias naturales acomodadas á las necesidades mas comunes de la vida;—elementos de geografia e*

historia y agricultura.

Risa causa el leer una frase tan aèrea y etérea, rarefacta é incondensable como *nociones de ciéncias naturales acomodadas á las necesidades mas comunes de la vida.* Es seguro que si á cién personas se les pide que designen individualmente y una por una esas nociones, no se encuentran dos respuestas coincidentes. Pués y los elementos de história y geografia? ¿De história universal? nacional? europea? antigua? moderna? De sucesos ó dinastías ó bién de hechos encadenados? Y de qué geografia se trata? de la de España? de la de Europa? del mapa-mundi? de la astronómica? Parece que un plan por este estilo solo puede salir de las manos mas incompetentes, cargo que no haremos de ninguna manera, porque en muchos muchísimos sítios revela la lejislacion las mejores doctrinas, las mas sanas ideas.

Y qué resulta de esta vaguedad? que todos los libros que traten someramente de geografia ó história, ó principios de moral etc. pueden entrar en un cuadro tan flexible, elástico y acomodaticio. Y véase cómo por no haber dicho el Gobier-

no: yo QUIERO que los niños aprendan á designar en el mapa donde está Madrid, Cádiz, Estepona, Marbella, Játiva, Lugo, Lisboa, Lóndres, Islándia, Nueva York etc., nádie escribe libros de geografia conforme á lo que el Gobierno QUIERA, sino que el Gobierno tiene que atenerse á enseñar LO QUE el escritor de geografia QUIERE, y COMO QUIERE. Lo mismo sucede con la história y las nociones de ciéncias naturales aplicadas á las necesidades mas comunes de la vida; de modo que en vez de depender del Gobierno la enseñanza, y el método sobre todo, *depende el gobierno* de los escritores ó compiladores de libros de instruccion. Así la coleccion de estos, hijos cada uno de diferentes padres, es un todo inconexo, á veces contradictório, y muchas limitado, incompleto, mezquino y hasta erróneo. Unos usan esta nomenclatura, otros aquella, aquí las cosas se consideran desde un punto de vista, allí desde otro diametralmente opuesto: en esta escuela el maèstro sigue tal práctica, en la otra se detesta y execra: tal maèstro profesa la rutina, su vecino es hombre de miras mas elevadas.

El cuarto punto es el mas funesto quizá. Los exámenes se han dejado completamente al arbitrio de los maestros. Y cómo que los rutinarios no formarán sus programas conforme á los principios de la ciencia; y cómo los indolentes desearán trabajar poco; y cómo los profesores, en virtud de diploma y no por la voluntad de Dios, harán que el programa se conforme con el estado de adelanto de los discípulos, en vez de que el estado de los alumnos se conforme con un programa racional; y cómo los exámenes se verifican ante las comisiones locales compuestas de *sordos* por su mayor parte (como el diputado de cierta comedia bastante aplaudida), resulta que no viene á enseñarse á los niños ni aun siquiera lo que los escritores *quieren* ó consideran bastante, sino que de esto, es la quinta esencia lo que llega á la niñez, es decir, lo que se acomoda á los conocimientos del maestro ó á los resultados que ha obtenido. ¿Quién deja al arbitrio del profesor la prueba de la enseñanza? Y esto el primer año y el segundo y el otro sin interrupcion? Y esto cuando se requiere una ley particular, y también

cuando se trata de la general, y cuando se habla del establecimiento de las escuelas comunes y cuando se piensa en las normales y siempre, siempre, siempre en toda la coleccion legislativa? ¡El gobierno entrega la piedra de toque en manos del monedero! y luego admira que haya cuños falsos!! (2)

Y no es esto todo. Cómo que los examinadores pueden hacer, y han hecho y con toda probabilidad seguirán haciendo pre-

(2) En toda la legislacion abdica el gobierno en los examinadores. Vèase entre lo principal pag. 20 art. 51: adoptado el método de enseñanza que juzguen mas del caso, podrán los maestros elejir á su arbitrio los métodos que... pag. 39 art. 20: los examinadores tendrán preparada una lista de preguntas... pag. 40 los examinadores habrán establecido una censura... pag. 42. Para verificar el examen se tendrán preparadas las listas de preguntas... pag. 57 art. 8: al principio de cada curso formarán los maestros el programa de la enseñanza... pag. 58 art. 14, la enseñanza moral y religiosa se confiará á un eclesiástico...: pag. 64 art. 40. En las escuelas se celebrarán exámenes anualmente, presididos por individuos de las comisiones locales...: pag 87 art. 37, á los aspirantes se les examinará (*pero no se dice cómo*). pag. 92 art. 62, cada profesor hará las preguntas que tenga por convenientes...: pag. 120, la comision tendrá preparada una lista de treinta puntos...; y la misma arbitrariedad se vé en los siguientes: páginas 132 y 128, art. 50; y otros muchos.

guntas impertinentes (1) de aquí el que jesto admira! se contenta el gobierno (artículo 21 pág. 39) con que los aspirantes á maestros contesten á ¡UNA PREGUNTA!!! de las que les hicieren en el acto del exámen sobre cada matéria; y que en general sean tan mezquinas las condiciones que se exigen para ser maestro que cualquier persona entendida no pue- de menos de hacerse esta pregunta: ¿es que los maestros pertenecen á una raza degradada, cuya inteligencia es tan débil que no se les debe preguntar casi nada?

(1) Exámen ha habido en que los examinadores, por lucirse ó por pedantismo, han preguntado ¿cuál es la opinion de San Agustin en esta matéria? cuáles fuéron las principales campañas de Agesilao? quién fué el noveno rey de la raza de los Capetos? Tal vez hubiera hecho un servicio el examinando si hubiese replicado, diga- me V. el octavo, señor examinador. Cuentan que una vez se examinaba un ordenando de mérito y el obispo le preguntó de ciertos asuntos por accidentes no rela- cionados precisamente con ellos, y habiéndose admira- do el examinador de que el examinando á nada con- testaba, hubo este de decirle: no es lo mismo pregun- tar que responder.—¿Qué podría V. preguntarme, inso- lente, á que yo no contestase?—Cuántos *Dominus vo- biscum* tiene la misa? El examinador sorprendido des- pues de recapacitar un rato, dijo, tantos.—Nó, señor, son cuatro mas; pero eso consiste en que V. no los ha contado y yo sí.

La legislación tiene contradicciones: recomienda, y con grandísima razón, las escuelas de párvulos y manda, página 14 artículo 12 y pág. 60 artículo 35, que para ser admitidos á la enseñanza tengan los niños de seis á trece años. ¿Y los párvulos de menos edad?

Tiene tambien impertinencias. Pag. 7 artículo 18: no escederán *nunca* del *décimo* las plazas gratuitas que en las escuelas superiores deba haber para los niños que hubieren sobresalido en las elementales. ¿Y porqué no ha de esceder del *décimo*? qué inconveniente hay en que esceda? ¿No es una gran ventaja para la nacion el que las inteligéncias superiores reciban la mayor instruccion posible? Los aspirantes á maestros no pueden ser admitidos de internos en las escuelas normales como fueren casados ó tuvieren mas de 30 años! (pág. 60 art. 28) Válanos Diós, ¿el santo matrimonio y lo mejor de la edad del hombre imposibilitan para acercarse todo lo mas posible á la enseñanza? Donde hay disciplina lo mismo es el casado que el soltero, el de 29 años que el de 30! Los Pestalozzi, los Bell, los Lancaster

no fueron grandes hombres por ser solteros, ni se les oscureció la inteligencia después de los 30. ¿Qué más quisiera el gobierno sino tener de internos á los vários hombres privilegiados largamente por Diós con dotes para maestros á quienes nosotros conocemos aquí en el rincón de nuestra Provincia, y que, siendo casados, han cumplido ya la funesta edad? Esto no tiene mas nombre que el de una solemne impertinencia; pero que se ha llevado á cabo.—Solo se ha de enseñar el carácter de letra español, aunque es el mas difícil y aunque el cómodo uso de las plumas metálicas ó de puntas de diamante se ha generalizado tanto. ¿Es que solo la letra española es hermosa? Es que los pensamientos no pueden espresarse bien sino en la bastarda española (que sea dicho de paso es la que mas nos gusta)? ¿Es que no pierde el maestro en cortar plumas un tiempo precioso que ahorra en bien de la instruccion mediante la adopcion de las metálicas? En fin, hasta se designan horas de dia y de noche para ciertas asignaturas, cuando esta es una circunstancia tan poco atendible y

tan variable para pararse en ella en una ley.

Y hay por fin artículos cándidos! cándidísimos! (Pág. 20 art. 52) «Las comisiones locales vigilarán los métodos adoptados por los maestros, les auxiliarán con sus consejos»... Y quien es un alcalde, quienes son los vecinos zelosos ó hasta instruidos para tanto? O es que está probado que en cuanto nombran á una persona miembro de la comision local adquiere ciencia infusa y sabe por adivinacion los procedimientos del arte de enseñar? En el artículo 88 pág. 24 se dice que de los exámenes comunicará la comision local á la provincial el juicio que hubiere formado. ¿De qué peso puede ser el juicio de los legos? ¿De qué las visitas de que habla el artículo 38 pág. 34? Unas corporaciones que ninguna jurisdiccion tienen sobre los ayuntamientos ¿cómo podrán contribuir á que los maestros sean puntualmente pagados, ni que proteccion podrán dispensarles cuando se les moleste, artículos 46 y 47 pág. 39? ¿Y no merece la mas dura calificacion la traba que supone el artículo 7 de la pág. 76

sobre la edad de los aspirantes á maestros en las escuelas normales, la cual no ha de bajar de 17 años ni pasar de 25? Vamos: ¿porqué no ha de pasar de 25? ¿habria algun inconveniente en que tuviesen 26? ¿qué horror si tuvieran 27!! Esto es mezquino y pueril. Se entiende muy bien que para ciertas profesiones se exija edad: un marino, por ejemplo, necesita empezar su vida embarcado para habituarse á los peligros del mar antes de que la edad haga obrar á la imaginacion abultando esos peligros: pero, ¿qué pone ni quita la edad cuando se trata de los dotes naturales, como los que necesita el maestro?

Los defectos que quedan apuntados no son de los que están en la superficie, no son accidentales, sino ESENCIALES: la legislacion vigente es fatal. Pero todo en ella es malo? Nó: nó y mil veces nó. Cosas hay muy buenas, miras muy elevadas, precauciones muy bien tomadas, pormenores de oro. Si tiene bondades ó nó, díganlo los resultados. Mas esos vicios CONSTITUTIVOS hacen imposible su perfeccion.

Pero si la legislacion es censurable por lo que ha hecho mal, mucho más censu-

table es por lo que ha dejado de hacer: sin embargo, es cuestion esta que trataremos estensamente en el siguiente artículo. Vamos ahora á decir dos palabras sobre la segunda enseñanza.

Y seremos tan breves, nó porque la segunda enseñanza no requiera grande análisis, sino porque parte de él está ya hecho en el artículo anterior. Allí manifestamos nuestra opinion con respecto al latin y á las matemáticas y no creemos deber reproducirlas.

La segunda enseñanza está dividida en dos períodos cada uno de tres años.

latin y humanidades.

filosofia.

Los tres años de latin y los tres de filosofia se invierten regularmente como sigue.

PRIMER AÑO DE LATIN Y HUMANIDADES.

<i>Religion</i>	{	Doctrina.
	{	História del Antiguo Testamento.
	{	Repaso de la gramática castellana.
<i>Gramática</i>	{	analogia.
	{	conocimiento de las oraciones.
	{	Gramát. latina. { traduc. en las fábulas y oraciones de Ciceron.
	{	versiones.

SEGUNDO AÑO DE IDEM.

<i>Religion</i>	{	Doctrina.
		História del Nuevo Testamento.
<i>Gramática latina.</i>	{	Repaso de las materias del año anterior.
		Sintaxis, prosodia y ortografía.
		Análisis.
		Oraciones con toda estension.
		Traducción en el Cornelio Nepote y Julio Cesar.
		Versiones.

TERCERO DE IDEM.

<i>Religion</i>	{	Doctrina.
		História del Antiguo y Nuevo Testamento (ampliacion).
<i>Gramática latina.</i>	{	Repaso de las materias de los dos años anteriores.
		Arte métrica.
		Traducción de Salustio y Ciceron, églogas de Tibulo y Ovidio, arte poética de Horacio.
		Versiones.
		Ritos romanos.
		Mitología.
		Retórica y poética.
		Elegancias latinas.

PRIMER AÑO DE ELEMENTOS DE FILOSOFÍA.

Aritmética racional.

Álgebra.

Geografía astronómica, física y política.

Historia general.

Clásicos latinos y castellanos, elegancias, retórica y poética.

SEGUNDO DE IDEM.

Geometría racional.
 Trigonometría.
 Física general y experimental.
 Meteorología.
 Química id.
 Clásicos, etc.

TERCERO DE IDEM.

Filosofía.	{	psicología.	{ atributos del alma.	
		lógica.	{ fenómenos y facultades de ella.	
			crítica.	
			metodología.	
{	ética.	gramática.		
		dialéctica.		

Historia natural, experimentos.

Las mismas, mismísimas objeciones hechas al sistema de instrucción primaria se pueden hacer al de la segunda enseñanza. El gobierno igualmente admite para texto los libros que se encuentra hechos, y de entre ellos son á veces los unos contradictorios de lo que otros también vigentes inculcan: de modo que el profesor se encuentra en el compromiso de enseñar á la vez el sí y el nó; los programas y exámenes dependen de los profesores y por tanto hay igual abdicación en el derecho

de dirigir: hay también designacion de horas y otras menudencias impropias de una ley que ha de aplicarse á tan distintas localidades. En la segunda enseñanza no hay de bueno más sino que los jueces en los exámenes son mas competentes: son los institutos y las universidades.

Mucho, muchísimo nos ocurre que decir sobre este plan de segunda enseñanza; pero en el artículo inmediato nos haremos cargo de todo, cuando tratemos á grandes rasgos la reforma que debiera establecerse, segun nuestro entender.

Si nos dijese que un niño habia aprendido en un curso *aritmética, álgebra, geometría, ambas trigonometrias, topografía* y hasta la *aplicacion del álgebra á la geometría*, no nos espantaríamos seguramente, si bién no podríamos menos de admirar la gran capacidad del alumno. El hecho seria un caso no comun, pero al cabo nadie le llamaría portento, por cuanto no seria extraordinario que una gran capacidad se apoderase de teorías y fenómenos ligados y subordinados entre sí y mutuamente dependientes. Pascal, á quién su padre no queria, por miedo de fatigar su enfermiza

complexion, dedicar á las matemáticas, dió por sí solo, sin auxilio de libro alguno y sin mas dato que haber oído una definición de la geometria, con las treinta y dos primeras proposiciones de Euclides, no teniendo mas que doce años. Las cosas naturalmente asociadas se comprenden y retienen bién; pero las que no se hallan en tal caso no pueden aprenderse sino á costa de MUCHISIMO tiempo. En él se encuentran dos de las materias del primer año de filosofía ó sea el cuarto de los seis que comprende la segunda enseñanza.

Además de la *aritmética racional* y del *álgebra* han de estudiar los niños HISTORIA UNIVERSAL y GEOGRAFIA UNIVERSAL! ¿Qué libro medianamente conciso de historia universal puede leerse y repasarse en ciento cincuenta horas, que es todo lo mas que podria destinarle el niño, suponiendo que dedicase una hora cada dia al estudio de la historia? y dado que fuese posible leerlo dos ó tres veces en ese tiempo, ¿quién es capaz de aprender de memoria tanto nombre, tanta fecha, tanto suceso, tanta batalla, tanta consideracion!!! Pues y la geografia! ¿quién re-

tiene tanto lugar, tanta circuntancia, ya el número de léguas del curso de los rios, ya la altura de las montañas, ya la superficie de cada region, ya el número de habitantes, ya las producciones!!! Cosas inconexas son refractárias para la memoria! ¿Qué tiene que ver la batalla de las Navas de Tolosa con el dia de la Virgen del Carmen de 1212? ¿Qué relacion *directa* hay entre la coronacion de Carlo Magno y el año de 800? Como fué en ese año no pudo ser en otro, escolarmente hablando? ¿No pudiera el Danúbio tener algunas léguas menos de largo? El Gobierno, pues, mandando que en un año se aprenda lo que no se puede aprender, se hace cómplice de la infraccion necesaria que sigue al mandato de imposible ejecucion, y autoriza la lenidad con que un examinador sensato pasa por alto la ignorancia ó confusion de ideas de los alumnos, ya que observa la imposibilidad natural que tienen de aprender historia y geografia universales en un curso de ocho meses cercenados por fiestas y vacaciones. Scalígero aprendió de memoria el Homero en 21 dias: Cuvier nunca olvidaba nada de lo

que leia, citando no sólo el testo literalmente, sino la página y hasta la línea. ¿Pero la ley de instruccion pública se ha redactado para los Cuvier y los Scaligeros?

La enseñanza universitária es mas profunda y su crítica reclama un trabajo especial. De él nos ocuparemos, Diós mediante, cuando podamos terminar ciertos estúdios que hace tiempo tenemos emprendidos sobre ella. Su día le llegará.

XI.

La moral, y las tendencias de cada siglo son el tipo de la educación.

Hemos visto que en la legislacion hoy justamente amenazada de modificaciones se encuentran vários defectos.

1.º Artículos que, refiriéndose á circunstancias sumamente accidentales, como por ejemplo, las horas á que han de darse las clases, no deben figurar en los reglamentos y órdenes generales, sino dejar-

se al criterio de los gefes.

2.º Artículos inadecuados á los fines, por depender de causas ineficaces, como los juicios críticos que las comisiones locales han de dar sobre las escuelas.

3.º Timidez é incertidumbre impróprias del que gobierna.

4.º Consejos en vez de preceptos. Los consejos deben darse en las escuelas normales, no en la ley.

5.º Incompetencia en los gefes inmediatos de la instruccion primaria.

6.º Vaguedad de la ley en la designacion de materias de la enseñanza.

7.º Abdicacion inconcebible del derecho de dirigir:

1.º Sometiéndose el gobierno á los escritores de libros didácticos en vez de someter los escritores al plan del gobierno.

2.º Entregando el crisol de la enseñanza y hasta de la educacion al arbitrio de los maestros, á consecuencia de concederles la facultad de formar los programas.

8.º Una falta portentosa de unidad en la enseñanza y en los resultados por no

acomodarse esta á una norma constante sino á la opinion, caprichosa á veces, y siempre variable de tanto profesor, de tanto carácter, de tanta mira particular, de tanto modo individual de ver las cosas.

9.º Una perpetuacion de las rutinas, tanto porque aun subsisten como profesores muchos hijos de la civilizacion del siglo XVIII, como porque un gran número de los que han estudiado después, ó se han formado á sí mismos sin plan fijo ni sistema determinado, ó bien, y es lo mas general y doloroso, no han profundizado lo suficiente en la ciencia de la educacion. ●

10. Ocasion de resistencia á los ayuntamientos para no dar los fondos necesarios al sostenimiento decoroso de las escuelas existentes y creacion de otras nuevas.

11. Falta de conocimiento en lo que pueden las facultades de los niños, como por ejemplo, la absorcion de todo su tiempo por el latin, la pretension de que aprendan historia y geografia universales en un curso de ocho meses sobrecargado ya con otros estudios importantes: la exigencia de que estudien matemáticas quizá antes de tiempo.

12. Complicidad del gobierno en la necesaria infraccion de sus mandatos por ser de ejecucion imposible.

En este punto oimos una obgecion. «No paseis adelante: vosotros que rechazais la libertad de la enseñanza ¿cómo os atreveréis á seguir sosteniendo que al Gobierno compete el derecho de dirigir la educacion, cuando vosotros mismos haceis á la legislacion, que el Gobierno sin trabas ha establecido, cargos tan duros, acusaciones tan esenciales? ¿Cómo no temblais ante los abusos?

Contestamos diciendo: Porque temblamos ante los abusos queremos mas bién los del Gobierno que los de la Libertad de enseñanza: ved lo que sucede en Inglaterra, recordad lo que era España antes de que el Gobierno pusiera mano en la instruccion, mirad marchando á paso de gigante las mejoras desde que el ministerio del ramo se decidió á gobernar por sí, creándoles á los inspectores de provincia, y si no sois ciegos habreis de convenir en que la organizacion actual vale mas que la antigua, muchísimo mas: por otra parte, porque un derecho no se ejerza bién, ó si se

quiere se ejerza mal, no es lógico despojar de él á quien lo tenga.

Entremos de lleno en la cuestion.

Que el gobierno tenga el derecho de dirigir la educacion (lo que es indudable y se probó á su tiempo) no quiere decir de ninguna manera que pueda ejercer ni haya de ejercer ese derecho de un modo absoluto y sin ninguna restriccion. Nadie tiene derechos en contradiccion con otros derechos. Cuando un hombre, un funcionario, un poder cualquiera ejerce su accion sobre otros hombres lastimando los fueros de que gozan, para ese hombre, para ese funcionario, para ese poder tiene la sociedad inventada una calificacion: la sociedad le llama déspota. Hijos nosotros del segundo cuarto del siglo XIX, hemos sido amamantados en el ódio á toda tirania y mal podríamos querer la del Gobierno en lo mas sagrado que después de Dios reconocemos, el pensamiento humano. El pensamiento y la libertad pueden remontarse á los cielos ó descender á los abismos. En estos hallarán la muerte: en aquellos la vida. Pueden en su virilidad optar por las regiones de la muerte y pre-

cipitarse en ellas; ay! con una terrible condicion, sin embargo; la de la RESPONSABILIDAD: pero en la infancia no es tirania el hacerles contemplar el firmamento, es secundar las miras del Criador. La educacion, pues, no debe ser libre, ha de llevarse dulcemente de la mano, hasta ponerla en el camino de la perfeccion. Pero esta es la dificultad: dar con el camino verdadero; y no estraviarse por trochas intransitables, ó por senderos que no guian al término apetecido. El gobierno tiene, correlativa con su derecho de direccion, la OBLIGACION de hacerlo bién, pronto, y en línea recta: la de tomar para ello todas las precauciones imaginables: la de oír á todo el mundo: la de escuchar todos los consejos: la de someterse á la *discusion*, ESCEPTO EN LO TOCANTE AL DOGMA.

El gobierno hasta ahora ha dado leyes sobre la instruccion. Pero la instruccion es solo un brazo del gran árbol de la educacion y aquí está la fatal omision primera. Dijimos en el anterior artículo que si el Gobierno era vituperable por lo que habia hecho mal, lo era mucho más por lo que habia dejado de hacer. El Gobierno debe

ponerse á la altura que le corresponde. Debe dar una ley, nó de instruccion pública solamente, sino de educacion.

Debe dar una ley que tienda no solo al desarrollo de la inteligéncia, sino también al de lo físico y lo moral, *La manera de desarrollar el cuerpo* es ordenar los ejercicios convenientes al desarrollo parcial de la musculatura, los ojos, los oídos, y el órgano vocal. *La manera de conseguir el desarrollo moral* es formar maèstros, obteniéndolos CUESTE LO QUE COSTARE de entre los hombres mas aptos y eminentes del país, no limitando la prueba de esa aptitud á la de la capacidad intelectual de cada aspirante, sino confiando con precauciones á cada uno cierto número de niños para su educacion, y juzgando al cabo de algunos meses si los habian sometido, disciplinado y moralizado. Pues qué! ¿el examen de algunas horas, puede dar la prueba de la aptitud para maèstros? ¡qué error! Y el no haber tomado las debidas precauciones para asegurarse en la práctica de la idoneidad de los maèstros es otra de las omisiones del plan del gobierno. En fin, *la manera de desarrollar la*

inteligencia es ordenar que los procedimientos desarrolladores se sometan á las condiciones que el Criador les tiene impuestas: *ejercicio; órden en que aparecen las facultades; métodos oportunos*: en una palabra GRADACION *atendiendo á las edades, y empezando por lo fenomenal antes de pasar á lo normal*. Esta falta de gradacion es un mal gravísimo. Es otra de las fatales omisiones del plan gubernativo. Y es tan evidente, que poquísimas palabras bastarán para demostrarlo. En las escuelas de párvulos aprenden los niños, por ejemplo, nociones de geografia, de historia sagrada, de geometria, de historia natural etc. ¿Y para qué, si luego cuando pasen á la escuela elemental, donde no se cursan esas materias, se les tiene de olvidar todo? En las escuelas superiores dan aritmética y nociones de geometria: y ¿no olvidarán estas nociones durante los tres años de latin en que no las repasan? Enseñar para olvidar!! Eso se llama perder tiempo y hacer gastos inútiles.

Las necesidades de los pueblos varían con el tiempo. La educacion, pues, ha de variar también armónicamente con las

exijencias de esas necesidades, distintivo de cada época. Si el gobierno sale á su encuentro y crea los medios de satisfacerlas entonces cumple bien con su derecho. Si lo hace con negligencia, es responsable de los atrasos del país y la generacion naciente le echará la culpa de no ocupar un puesto preferente en el congreso de las naciones. Si se opone á la satisfaccion de esas mismas necesidades, entonces ejerce el despotismo mas intolerable de que dan ejemplo las historias, esceptuando el relativo á las creencias religiosas. Jacob dijo á sus hijos «El cetro no saldrá de Judá.» Estas palabras no pueden aplicarse á la civilizacion. El cetro de la inteligencia sale en cada época de la nacion que lo tenia y pasa á otra. Deber es entonces de las naciones que no ocupan el trono de la civilizacion, primero imitar á su reina, igualarla luego, y hasta escederla, si es posible, para heredar ese ambicionado y noble cetro.

La educacion tiene un tipo que debe realizar, y este tipo es el estado de la civilizacion en los países mas adelantados: esto es, debe estender con larga mano los procedimientos que en los pueblos que

marchan á la cabeza de las naciones han promovido el desarrollo físico en el mayor número posible de individuos; han creado el desenvolvimiento de la inteligencia en el mayor número posible; y han moralizado más, también, al mayor número: á veces no es la nacion que más ha adelantado en un ramo la que mas ha aprovechado en otro: á veces no se ven en una nacion, en un territorio, en un siglo sino los efectos; un desarrollo grande en la industria, como en Inglaterra; una ambicion guerrera en los particulares, alevosa y pirática, como en los Estados-Unidos; una degradación total, como en Méjico: y esto independientemente de la educacion, por causas especiales, por efecto de la libre voluntad humana, que se manifiesta así en las sociedades como en los individuos. Los gobiernos deben observar esas tendencias: deben ver cuales serán pasajeras y funestas, por no conformarse con las eternas leyes de la justicia; y destruir con fuerte mano todo germen naciente de reprobables tendencias; deben atender á los anhelos conformes con la justicia y precursores de un progreso real, para prohibarlos, hacérselos

suyos, y recibir por derecho de accesión las primicias de sus productos. ¿Quién no vé que la fuerza de las naciones no consiste en el dia en reclutar hombres ni caballos ni en estraer el oro en los países distantes; y que un nuevo Anibal poco haria con venir á una moderna Ibéria á proporcionarse con tal objeto esos añejos medios de vencer á otro poder latino? ¿Quién no percibe que los soldados que forman las huestes de las naciones civilizadas se reclutan en la atmósfera, en el vapor, en las combinaciones químicas, en la electricidad? ¿Quién no ha leído que en el Tàmesis pasó ahora un año la Reina Victória revisita á la flota mas formidable que recuerda la historia, y que Inglaterra no fué á buscar sus remeros como las naciones antiguas en los cautivos de los pueblos vencidos, sino en los agentes naturales, mas fuertes, incansables, incapaces de insubordinacion? Quién no ha pensado en que los railes y el telégrafo eléctrico están uniendo todas las naciones? qué las distinciones de razas y de lenguas, y de religiones van, sino á desaparecer, por lo menos á perder sus mas marcados caracteres? ¿Quién no se

ha espantado al ver que el gobierno no reside ya solo en los mas fuertes y sábios, en los mas influyentes, en una palabra, en lo mas importante, en lo selecto de cada país, sino que tienen mas ó menos participacion en él las masas, esto es, el número, incompetente, esclusivo, entusiasta, arrebatado, violento, capaz á veces de milagros de bondad, pero generalmente portento de iniquidad, torrente de crímenes, incéndios y devastacion? ¿Quién no considera, pués, que la RELIGION es ahora, más que nunca, el áncora de salvacion; porque ella sola puede decir autorizadamente al rico «no goces tanto: dá:» y al pobre «tén paciencia: espera?» ¿Quién, en una palabra, no conoce que hay épocas en las cuales las naciones se sientan á descansar de la fatigosa marcha de la civilizacion, y miran con gusto hacia atrás, para contemplar lo pasado, el terreno recorrido; y que hay otras épocas en que les entra el deseo de conquistar las regiones de lo desconocido, del porvenir, el bienestar, la ciencia, los secretos de la naturaleza, que solo oyen con placer á los oradores que les gritan «Progreso,» y no obedecen á otros gefes mas que á los

que le dicen «Marchen?» Pues si esto es así; ¿cómo es que vosotras, ó leyes españolas, perdeis en contemplaciones de lo *pasado* un tiempo que reclama impaciente la generacion que nace á fin de estar apta para correr con fuerza hácia el *porvenir*? Las ciencias cosmológicas, las lenguas vivas, el estudio del alma humana, de sus facultades, de su naturaleza, de su fin, la Religion.... sean lo principal que mandeis: no os distraigais en rutinas saturadas de degradada y perversa latinidad y en malos medios no conformes con los adelantos científicos: no os pareis en la mitad del camino, porque las locomotoras os pasarán por encima, y seréis aplastadas y destruidas.

Un verdadero amigo de la influencia del gobierno en la educacion de la juventud podria levantarse y decir á los autores de la leyes vigentes:

«Habeis creído hacer una espesa red entre cuyas mallas se halle presa y bajo el dominio del gobierno la educacion y la instruccion pública: pero os habeis equivocado. Nada, nada os ha faltado en lo material para conseguirlo: habeis dicho qué clases deben darse por la mañana y cuáles

por la tarde: habeis señalado cuántas horas debe durar cada una: habeis fijado el órden sucesivo de lo que ha de hacerse en la clase y á qué ha de destinarse la primera média hora, y luego la segunda y luego la última. Todo esto lo habeis metido en un círculo de hierro del que no permitís que pueda salirse sin incurrir en responsabilidad. Pues bién, ahora que pensais tener á Procusto bién embutido, bién estivado en su lecho, ahora os digo que los niños en punto á educacion seguirán teniendo la que les hayan imbuído los cantos soñolientos que las nodrizas entonaron en su cuna, que las preocupaciones fantásticas de la infancia modificaron, y que completaron las caricias, tal vez la ignorancia, quizá también las escentricidades ó el mal humor de sus padres: ahora os digo que en punto á instruccion no tendrán otra que la que les hayan dado en muy pequeña parte los autores, en gran parte sus maestros aptos ó ineptos con sus esplicaciones buenas ó absurdas, con sus opiniones verdaderas ó erróneas, con sus fundamentos sólidos ó fútiles. Ahora os digo, en fin, que esa designacion de horas y momentos es

solamente un estorbo para el arreglo interior de las casas de enseñanza, y os digo, en una palabra, que os **SOBRAN** todos los medios que habeis empleado para tener bajo la direccion del gobierno la educacion é instruccion de la juventud, y os **FALTA** todo lo necesario para que el gobierno las dirija.»

La educacion, y especialmente la enseñanza, estará á la altura de la civilizacion.

1.º No queriendo estadiza ni estancada la instruccion.

2.º Adoptando los medios que la ciencia descubre.

3.º Fijando las materias minuciosamente por medio de programas detallados.

4.º Oyendo sobre ellos á todo el mundo.

5.º Creando tribunales perpétuos de examen.

6.º Proporcionándose maestros, cuesten lo que costaren.

Con mala voluntad en el gobierno no puede fomentarse la educacion: esto es tan óbvio que no merece demostraciones. Pero como el odio á lo nuevo nace en el corazon cuando estamos acostumbrados

á una cosa, no se adoptarán los médios que la ciencia descubra, sino cuando la mala voluntad se vea compelida á ponerlos en práctica: y la manera de lograrlo es la pública discusión. Mas esta apenas tendrá en qué fundarse si la enseñanza no es uniforme, y si las materias de ella y los procedimientos que la inculcan no son oficialmente conocidos. Y en vano se habrán estendido estos programas si el sistema de exámenes continua como hasta aquí, haciéndose á la suerte y juzgando de la aptitud de los examinandos por un par de preguntas. Por último, sin maestros dignos de este nombre mal se lograria la educacion moral. Y no decimos la intelectual ni la física, porque (y esto es tan notable que llamamos mucho la atencion de nuestros lectores sobre la materia) aun cuando se declarasen *libres*, estarian completamente bajo la dependéncia del gobierno, si hubiese un buen sistema de programas y de exámenes.

El gobierno ha de decir, «ESTO se ha de enseñar; me reservo el derecho de saber si se ha enseñado: no daré entrada en ninguna carrera lucrativa al que no lo

sepa: garantizo la competencia del profesorado; y ahora estudiad como querais y cuando querais y con el método y los libros que juzgueis mas convenientes.»

PROGRAMAS y EXÁMENES... he aquí la clave de la **DIRECCION DEL GOBIERNO** en lo físico é intelectual. **MAESTROS...** he aquí la garantia de la educacion moral.

Con estos tres elementos el gobierno seria el árbitro de la educacion: **SIN ELLOS NO GOBIERNA, AUN CUANDO SE LO CREA:** sin ellos no verá los adelantos que deben esperarse de su buena voluntad; sin ellos la discusion no podrá ilustrar al gobierno cuando se equivoque, que el gobierno por serlo, no es infalible.

Cómo han de ser los programas? ¿Como los maestros? Esto es lo que dilucidaremos en el próximo número.

Pero antes de concluir responderemos á una obgecion que se nos figura oír. «¿Quienes sois vosotros que con tono tan dogmático os arrojaís á hablar de cosa tan complicada como la educacion? ¿Tan fácil es proponer leyes aplicables á tantas escuelas y casas de enseñanza, como tiene que haber en una nacion? ¿No os asusta

lo que á tantos pone miedo?

Respondemos: «NO»

No nos pone miedo el pensar leyes aplicables á tantas escuelas y casas de enseñanza. Hay cosas en que el número varia la esencia y otras en que nó. Indudablemente no es lo mismo mandar un ejército de 10,000 hombres que uno de 50,000; pero las reglas que se den para gobernar una fragata son aplicables todas. El que sea capaz de mandar científicamente una, es capaz de dar reglas para mandarlas todas.

● Nádíe ha negado á ciertos hombres de nuestro país (alguno de ellos ya difunto,) cierto talento (nótese que no decimos génio) próprio para organizar escuelas y colégios: é indudablemente no lo han hecho mal. No nos parece que siguiendo sus huellas y *con la ventaja de venir detrás*, se nos deba echar en cara la nota de inmodestos, si manifestamos públicamente la convicción en que estamos de no ser nada difícil, sino por el contrario, *fácil hasta cierto punto*, el organizar bién UN gran colégio. Y cómo que las reglas aplicables á UNO, son aplicables á TODOS los demás, juzgamos, y con razon sin du-

da, que nadie nos acusará de temerarios ni de terneros por unos génius sublimes si nos atrevemos á manifestar nuestro parecer sobre el particular, tanto mas cuanto que tan buenas razones dejamos emitidas en la série de los artículos anteriores.

XII.

Oigamos á todo el que con recto corazon propone una mejora, y si propone mal, dispénsesele en gracia de su intencion.

PROGRAMAS, MAESTROS y EXÁMENES dijimos que eran la clave de la educacion, de la unidad de la enseñanza y de la direccion del gobierno. ¿Cómo deben ser así los maestros como los programas y exámenes? Esto nos toca dilucidar. Pero antes aglomeremos las premisas de donde hemos de sacar las consecuencias; y hagámoslo con toda confianza, por cuanto ya están sólidamente establecidas.

Educacion es, la serie de procedimien-
tos que { desarrolla } *las facultades y ca-*
pacidades { cultiva }
 { y dirige }
 { fisicas }
 { morales } *del hombre.*
 { é intelectuales }

Educar es, pués, desarrollar, cultivar, y dirigir al hombre.

Pero lo mas importante es formar el corazón.

LA CULTURA MORAL ES EL OBJETO PRIMORDIAL DE LA EDUCACION: LA INTELECTUAL Y LA FISICA SON SU MEDIO.

Una buena educacion debe especialmente:

1.º Proponerse el desarrollo completo
 del hombre { físico
 { moral
 { intelectual.

2.º Someterse á las condiciones de
 su desarrollo { ejercicio
 { orden en que aparecen las
 { facultades.

3.^o Proporcionar los agentes necesarios al efecto { buenos padres.
 { buenos maestros.

4.º Seguir el método oportuno.

La educacion siempre debe empezar por lo fenomenal y no por lo normal: porque mientras no son FAMILIARES los fenómenos no se puede entender la ley.

Mas como el fin de todo estudio es el SABER, ó sea adquirir la noción de las causas y de las leyes que rigen los fenómenos, la enseñanza de lo práctico no debe ser arbitraria, sino sistemática y hábil, de tal modo que contenga en sí latentemente las fórmulas científicas, que mas adelante deban aprenderse. Teniendo en cuenta que no el *mucho* ejercicio sino la *clase* de ejercicio es lo que aprovecha; y puesto que el hombre no viene al mundo con todas sus facultades, (toda vez que estas se presentan ó aparecen sucesivamente,) los ejercicios han de exigirse á medida que las facultades se vayan manifestando, y sin abusar nunca de ellas.

Deben, pues, seccionarse las materias de

enseñanza, y darlas á estudiar á medida que aparezcan las facultades; y como las facultades no son iguales de un niño á un niño á otro, deben subdividirse en secciones segun su capacidad.

Proceder de distinto modo es hacer que el alumno SEPA EXAMINARSE pero no que SEPA.

No todos los ejercicios deben entrar en un plan general de educacion; sino solo aquellos que sean útiles á todos, ó por lo menos á un gran número de personas ó profesiones.

Músculos ágiles, robustos, vista exacta, oído delicado, vigorosa y modulada voz, manos hábiles son cosas que necesitan á la vez el menestral, el labrador, el militar, el marino, el viajero, el arquitecto, el ingeniero, el médico, el mecánico, el químico, el magistrado, el pintor, el músico, el sacerdote.... Obligatoria, pues, deben ser la gimnástica, la equitacion, la natacion, el dibujo lineal, la hermosa escritura, la lectura en muy alta voz, la recitacion ó declamacion, el canto.

La gimnástica especialmente hace fuer-

tes á las generaciones nacientes, que pueden con mas probabilidad resistir á las enfermedades comunes, y sobre todo á las epidémias.

Deberes y virtudes deben tener *todos* los hombres. La práctica primero y después la esplicacion de los deberes del hombre para con Diós, para consigo mismos y para con sus semejantes han de ser también obligatorias. Pero como la educacion moral depende mas que del individuo de los agentes de ella, los padres y los maestros, &c. aquí el que la formacion de estos, ya que los padres no pueden ser directamente objeto de la legislacion, haya de sugetarse á las mas rigurosas pruebas para que posean los medios de moralizar: (preservar, corregir, instruir). Leer y escribir, el manejo de los números, el de la cantidad continua, conocimiento de las principales divisiones del globo, noticia de lo que ha pasado en nuestra nacion, y sobretodo de los principales acontecimientos del testo sagrado, son cosas necesarias á *todos los españoles*. Obligatoria, pues, deben ser la lectura, escritura, aritmética y geometria práctica,

nociones de la historia de España y especialmente de la sagrada.

Todas las ciencias se componen por una parte de PRINCIPIOS, leyes, normas ó reglas, y, por otra, de DATOS hechos ó fenómenos. Estos son siempre comprensibles por los niños, unas veces más, otras menos, segun las facultades que tienen desarrolladas. La enseñanza de los conocimientos humanos debe empezar en los fenómenos mas sencillos, pasar á los compuestos, luego á los mas complicados y por último á las reglas y leyes, á las nociones de las causas. El ejercicio y el hábito son los que nos enseñan: lo que *hacemos* nos es mas fructuoso que lo que nos *dicen*: el juicio es la facultad principal, y la última en manifestarse: el que nos habla no nos habla con sus ideas sino con las nuestras,.... son proposiciones de cuya certeza no podrá dudar el que haya leído los artículos anteriores.

El estudio de lo práctico deberá formar la instruccion primaria: el de todas las ciencias que hemos designado con el nombre de primitivas, la segunda enseñanza, y el de las ciencias especiales la profesional.

Y por último el conocimiento de aquellas ciencias á que muestre mas tendencia cada época ha de ser lo prominente de los estudios, siempre que esas ciencias no tengan una tendencia contrária á la **NORMA INVARIABLE, LA MORAL.**

Así, pués, aquellas ciencias que sirvan de preparacion á la mayor parte de las profesiones deberán componer la segunda enseñanza. La Religion, la moral, la psicología, la lógica, las lenguas modernas, especialmente el francés y el inglés, el latin como razon del español, los principios de matemáticas, como razon de la aritmética y geometría prácticas, la historia antigua y moderna, la hist. natural, la física, nociones de química, el canto como desarrollo de los órganos vocales, el dibujo lineal, la gimnástica, la natacion, la equitacion, son cosas que necesita saber el magistrado, el jurisconsulto, el militar, el marino, el sacerdote, el que se dedica á la enseñanza, el que tiene que escribir, como los historiadores, periodistas etc., el ingeniero, el arquitecto, el médico, el cirujano, el químico, el agricultor, el manufacturero, el comerciante, el financiero, el artista.... Por consiguiente, en

la educacion preparatória deben entrar todas estas ciéncias que pudiéramos llamar primárias.—No quiere esto decir, que en la enumeracion que acabamos de hacer estén comprendidos todos los estúdios preparatórios: nó: hay ciertas preparaciones que, por ser especiales de cada ciéncia, deben estudiarse solamente por los que se dediquen á ellas al mismo tiempo que las cursen, y nó por los que tengan ánimo de abrazar otras carreras: por ejemplo, el griego es necesario al médico y al naturalista: el griego y el hebreo al sacerdote, el alemán á los mecánicos y químicos, la biografia de los grandes magistrados, jurisconsultos y hombres de estado á los que estúdián la legislacion, la de los grandes capitanes á los militares, la de los viajeros á los marinos, la de los Santos Padres á los clérigos etc. etc. etc.

Los estúdios se dividen en dos clases: estúdio de cosas, estúdio de artificios. El que solo conozca los artificios no será jamás un hombre comparable al que conozca las cosas. Un fundidor, un ebanista, un arquitecto, aunque no sepan conjugar, ni

mánejar los diccionários é ignoren la retórica, valen muchísimo más para la sociedad que un pedanton de Dómine, fuerte solo en esos artificios. Un hombre que sepa muchas lenguas sin haber estudiado las conexiones filosóficas que tienen con la psicología, no pasará por sábio en ninguna sociedad. Un matemático, físico, y filósofo que no sepa mas que español lo será á los ojos de todo el mundo. El plan, pués, propio para el desarrollo físico é intelectual (luego hablaremos de moral) se habrá de hacer por tanto, teniendo en cuenta las edades y la *dificultad* de las materias, y dividiendo en dos partes el dia: una, la mañana, dedicándola al estudio de cosas; y otra, la tarde, á la adquisicion de los artificios, dejando la designacion de horas al cuidado de los gefes y aun la facultad de distribuir el trabajo de otro modo, si lo creen oportuno segun las costumbres de cada localidad.

Con estos antecedentes y fundamentos creemos posible que el programa, engranado gradualmente desde párvulos hasta finalizar la segunda enseñanza, podia sugerirse á las siguientes bases.

PLAN DE ESTUDIOS.

INSTRUCCION PRIMARIA.

CLASE 1.^a DE PÁRVULOS.

<i>Religion</i>	{ Oraciones de memoria.
	{ Historia Sagrada hasta Moisés.
<i>Letura</i>	{ Conocimiento de letras.
	{ Cartones.
<i>Gramática</i>	Declinar y conjugar verbos reg.
<i>Aritmética</i>	Tablas de sumar, restar, multi- plicar, de cuadrados, de cubos.
<i>Geometria</i>	Nociones de las figuras planas.
<i>Geografia</i>	Conocimiento de las provincias de España.
<i>Hist. de España</i> ...	Tablas cronológicas sin fecha de los reyes de España.
Ejercicios elementales de percepcion.	
Canto y gimnástica.	

CLASE SEGUNDA DE PÁRVULOS.

Repaso de las materias de la cla- se anterior.	
<i>Religion</i>	{ Oraciones y su explicacion.
	{ Historia Sagrada desde Moisés hasta David.

<i>Lectura</i>	En libro de prosa.
<i>Escritura</i>	Al trasluz ó por el método inglés.
<i>Gramática</i>	Conjugar verbos irregulares.
<i>Aritmética</i>	Cantidad, unidad.
	Sumar.
	Restar.
	Multiplicar.
	Sus pruebas, fundadas en el número 9.
<i>Geometría</i>	Nociones acerca de las superficies.
<i>Geografía</i>	Provincias de España, capitales, rios y montes principales.
	Lista de los planetas.
	Signos del Zodiaco. } de mem.
<i>Hist. de España</i> ...	Cronología sin fecha de los reyes de Aragon, Navarra, Portugal, condes de Barcelona, califas de Córdoba.
Ejercicios de percepcion (partes, cualid. de los objetos).	
Canto y gimnástica.	

ELEMENTAL.

PRIMERA CLASE DE INSTRUCCION PRIMARIA ELEMENTAL.

Repaso de las materias de los párvulos.	
<i>Religion</i>	Oraciones y doctrina con perfeccion.
	História Sagrada desde David hasta los Macabeos.
<i>Lectura</i>	En prosa.
<i>Escritura</i>	Al trasluz y libremente.
<i>Gramática</i>	La analogia.

	Partir enteros.
	Su prueba fundada en el n.º 9.
	Sumar decimales.
<i>Aritmética</i>	Restar decimales.
	Multiplicar decimales.
	Partir decimales.
	Sus pruebas.
	Líneas trigonométricas.
	Operaciones sobre la medicion de áreas y nociones acerca de los sólidos planos.
<i>Geometría</i>	Tabla de la relacion entre el rá- dio y el círculo y el lado de los polígonos regulares con el rá- dio recto.
	Delineacion de las figuras sobre pizarra ó encerados á mano.
<i>Geografía</i>	Mapa de España con estension.
	Generalidades.
<i>Hist. de España</i> ...	Las listas cronológicas de los re- yes de España, con fechas.
	Ejercicios de percepcion (cualidades de relacion).
	Canto, baile y gimnástica.

SEGUNDA CLASE DE INSTRUCCION PRIMARIA

ELEMENTAL.

	Repaso de las materias anteriores.
<i>Religion</i>	Oraciones y doctrina con perfec- cion.
	Historia Sagrada hasta la ruina de Jerusalem.
<i>Lectura</i>	En prosa: precisamente un com- pendio de la historia de Espa- ña, un libro de agricultura, y otro en verso.

<i>Escritura</i>	{ Al trasluz y libremente. Al dictado.
<i>Gramática</i>	Sintáxis, prosódia, ortografía, co- nocimiento con grande esten- sion de los casos y de las ora- ciones.
<i>Aritmética</i>	{ Denominados. Proporciones, regla conjunta, etc. Sistema decimal de pesos y me- didas.
<i>Geometría</i>	{ Análisis de los poliedros, segun las secciones que el maestro indicase. Cuerpos redondos. Operaciones aritmét. sobre ellos. Delineacion á mano sobre pizar- ras ó encerados.
<i>Geografía</i>	Mapa-mundi: lo general.  Nociones con cierta estension.
<i>Hist. de España</i> ...	{ Fechas cronológicas de los reyes de Aragon, Navarra, Portugal, condes de Barcelona, califas de Córdoba.
Ejercicios de clasificacion.	
Canto, baile y gimnástica.	

Hariamos obligatorio este estudio á todos los españoles, tanto mas cuanto que la ESPERIENCIA enseña que TODOS los niños (se esceptúan los idiòtas) son capaces de hacerlo antes de cumplir la edad en que las atenciones del campo *especialmente* reclaman que ayuden á sus padres pobres en las poblaciones agrícolas.

SUPERIOR

PRIMERA CLASE.

Repaso de las materias de la elemental.

Moral y religion.

Religion

História de la Iglésia desde la ruina de Jerusalem hasta el cisma de los griegos.

La lista cronológica de los papas, sin fechas.

Lectura

En prosa, en muy alta voz, de libros en que se trate de la vida de los animales, como las hormigas, abejas, gusanos de seda, el perro, el caballo.... de la imprenta, la litografia, el daguerreotipo, la aerostacion, fundicion del hierro, las siete maravillas del mundo. &c. &c.

En verso.

Trozos en prosa y verso de buenos autores comprensibles por los niños.

Trozos dramáticos para recitarlos declamando.

Gramát. y retór....

Tropos, figuras pintorescas, lógicas, patéticas, oblicuas, elegancias.

Aritmética.....

Elevacion á potencias.

Raíz cuadrada.

Cúbica.

Logaritmos (práctica).

Intereses del dinero.

Geometria { Resolución de problemas.
Geometría estereométrica ó desarrollo analítico de los poliedros, dibujo lineal.

Geografia { Mapa-mundi con estension.
Geogr. de la Tierra Santa (noc.)
Geogr. de la España antig. (noc.)

Hist. de España... { Biografía de algunos personajes célebres (nociones).

Meteorologia { Vientos.
Climas, temperatura, termómet.
Peso del aire, barómetro, variaciones del barómetro.

Meteorologia { Fenómenos eléctricos de la atmósfera.

Meteorologia { Fenómenos ópticos.
Y los antecedentes de física absolutamente indispensables para explicar la meteorología.

Ejercicios de análisis objetivo, descripción oral.

Canto, baile y gimnástica (carrera prolongada), ejercicios de resistencia: si pudiera ser, natación y equitación.

SEGUNDA CLASE.

Repaso de las materias de la clase anterior.

Religion { Moral y religion, demostracion de que el alma es una, esto es, simple y por consiguiente inmortal.

Religion { Historia de la Iglesia desde el cisma de los griegos hasta nuestros dias.

Religion { Fechas de los papas.

<i>Retórica</i>	Con cierta estension práctica, verificación, hist. de la leng. esp.
<i>Aritmét. y geomet.</i>	{ Práctica estensa de lo aprendido. Dibujo lineal.
<i>Cosmografía</i>	Elem. (noc. de astronomia para hacer entender la cosmografía).
<i>Cronología</i>	Eras cronológicas, con las nociones de historia universal mas necesarias para hacerlas inteligibles.
<i>Física</i>	{ Propiedades generales. Acústica. Óptica. Electricidad. Magnetismo. } nociones.
	Algunas nociones del calórico, el vapor y las máquinas.
	Gramática.
	Temas del español al italiano.
<i>Italiano</i>	{ Traducción del italiano en una historia de la Italia moderna. Historia de la lengua italiana leída en italiano.
<i>Historia de Italia.</i>	Nociones.
<i>Geografía</i>	De Italia con detencion.
	Ejercicios de descripción de objetos por escrito.
	Canto, baile y gimnástica como en la clase anterior.

Estos estudios habian de ser obligatorios para todos los aspirantes á las dependencias de las oficinas municipales, provinciales y del Estado.

<i>Inglés</i>	{ Gramática. Temas del español al inglés. Traducción del inglés al español en una historia de Inglaterra.
<i>Historia</i>	{ De Inglaterra. Cronología de los reyes de Inglaterra.
<i>Geografía</i>	{ De Inglaterra y sus posesiones, con detención. Ejercicio de composición. Dibujo lineal, solfeo, gimnástica.

TERCER GRADO.

	Repaso.
<i>Matemáticas</i>	{ Aritmética, álgebra, geometría, ambas trigonométricas. Topografía.
<i>Ciencias naturales</i>	Mecánica con mas detención (calórico y vapor). Psicología con mas detención. Crítica con mas detención.
<i>Filosofía</i>	{ Metodología. Gramática general. Dialéctica.
<i>Historia natural</i> ..	{ Historia física del hombre, razas, anatomía y fisiología del hombre (nociones). Generalidades. Zoología.
<i>Inglés</i>	{ Historia de la lengua inglesa, leída en inglés, Lo demás como en el grado ant.

CUARTO GRADO.

Repaso.

<i>Matemáticas</i>	Secciones cónicas.
<i>Ciencias naturales</i>	Conquiliología.
<i>Filosofía</i>	Teodicea. Religion.
	Moral con estension.
	Gramática.
	Temas del español al latin.
<i>Latin</i>	Traduccion dal latin al español en un libro de historia romana y griega.
	Ritos romanos.
	Mitología.
<i>Historia</i>	De Grecia y Roma.
<i>Geografía</i>	De Grecia y Roma antiguas.
	Música, gimnástica, estenografía.
	Lo demás como en el grado ant.

QUINTO GRADO.

	Repaso.
<i>Matemáticas</i>	Aplicaciones.
<i>Ciencias naturales</i>	Botánica.
<i>Filosofía</i>	Psicología teodicea y moral con mas estension.
	Historia de la filosofía antigua (nociones).
<i>Historia</i>	{ Historia antigua.
	{ Historia de la edad média.
<i>Latin</i>	{ Con mas estension.
	{ Historia de la lengua latina.
	Y lo demás como en el grado ant.

SESTO GRADO.

Historia moderna.
Invenciones y descubrimientos.
Elementos de filología.
Etimología de las voces españ.

<i>Literat. (nociones)</i>	{	Española.
		Griega.
		Latina.
		Italiana.
		Francesa.
		Inglesa.
		Alemana.
		Septentrional.
		Síntesis y repaso de los estudios hechos en los seis grados.

Estos estudios habian de ser obligatorios á todos los que aspirasen á cualquiera profesion, magistrados, jurisconsultos, militares, sacerdotes, maestros, ingenieros, médicos, químicos, agricultores, comerciantes etc.

Tal seria nuestro plan de estudios para la primera y segunda enseñanza. Decir el porque se han puesto las asignaturas en el orden en que aparecen, seria cosa muy larga y casi inútil para los que se hayan penetrado del espíritu de nuestra doctrina. Pero, que sea precisamente tal como lo presentamos ó con alguna alteracion, nada importa para la formacion de los programas. Adoptado un plan cualquiera los programas habian de *precisar* y *detallar* cada una de las materias designadas; de modo que nadie dudase de la estension de

ellas, ni fuese permitido enseñar *mas ni menos*. Fácil nos seria hacer los programas correspondientes al anterior plan, pero como el trabajo no corresponde á la índole de esta *Revista*, ni nos parece del caso gastar en un proyecto aislado quince dias de trabajo, solo presentaremos por muestra unos *como fragmentos* de ellos suponiendo que ya hubiesen sido redactados.

Por ejemplo.

CLASE PRIMERA DE PARVULOS.

PROGRAMA DE RELIGION.

§ 1.º Los niños aprenderán de memoria:

- 1.º El Padre Nuestro.
- 2.º El Ave Maria.
- 3.º La Salve.
- 4.º El Credo.
- 5.º Los artículos de la fé.
- 6.º Los mandamientos de la ley de Dios.
- 7.º Los de la Iglesia.
- 8.º Las obras de misericordia.
- 9.º Las bienaventuranzas.
10. }
11. } . . . etc., etc.

PROGRAMA DE HISTORIA SAGRADA.

§ 2.^o Los niños sabrán responder á las siguientes preguntas:

- 1.^a Quién ha hecho el cielo, la tierra y todo lo que existe?
- 2.^a En cuántos días?
- 3.^a Qué hizo el primer día?
- 4.^a Y el segundo?
- 5.^a Y el tercero?
- 9.^a Cómo llamó Dios al primer hombre?
10. De qué hizo el cuerpo?
11. Y el alma?
12. etc., etc.
205. (Supongamos). Cómo murmuraban los israelitas?
206. Qué envió Dios contra aquellos ingratos?
207. De qué eran las serpientes?
208. Causaron mucho estrago?
209. Qué hizo entonces Moisés? etc., etc. hasta concluir.

PROGRAMA DE GEOMETRIA.

§ 7.^o Los niños dirán y señalarán sobre el encerado:

21. Qué es paralelogramo.

- 22. Cuadrado.
- 23. Rectángulo.
- 24. etc., etc.

Y de este modo se harían una por una las preguntas relativas á cada asunto, á cada incidente, á cada circunstancia de las que hubiesen de enseñarse á los párvulos de la primera clase.

Ahora bién: del modo que indicamos para la primera clase de párvulos, se formarían los programas de las demás clases y grados: cosa por cosa: nocion por nocion: demostracion por demostracion, etc., sin olvidar nada ni ser lícito al maëstro durante cada curso enseñar menos, ni á los examinadores preguntar mas, ni á unos ni á otros alterar nada.

Conocidas detalladamente las materias de la enseñanza, podria el público esclamar si algo faltaba: «Esto está incompleto:» podria decir si algo era superior á la inteligencia de los niños: «Quítese esto.» Y con buena fé por parte del Gobierno y zelo por parte del público, ó lo que es lo mismo, de los escritores, que tendrían el

DERECHO de hacer ensayar nuevos métodos siempre que no fuesen evidentemente absurdos, los programas en poco tiempo llegarían á su perfección, enseñándose no solo lo que el Gobierno considerase justo, sino también lo que la sociedad juzgase mas necesario para correr á las regiones del porvenir.

Además: detallado así el programa, los exámenes serían la cosa mas fácil del mundo: no habría lugar á que la arbitrariedad de los examinadores pusiese en compromiso á un buen alumno, preguntándole acerca de San Luís por la circunstancia de ser el noveno rey de la dinastía de los Capetos: no se titubearía en inquirir mas ó menos; con mas profundidad ó mas someramente; no habría, en fin, mas que decir en el decreto que mandase regir los programas: «Cada alumno sacará una de diez bolas numeradas 1 á 10; y deberá responder en cada materia á la pregunta cuyo número saque y á todas las demás que cupieren avanzando de diez unidades hasta concluir el total de las del programa: por ejemplo, el alumno saca el 5; pues deberá responder por cada asignatura que

estúdie á la pregunta numerada 5 y á la 15, á la 25, á la 35, á la 45, etc., hasta concluir, segun las preguntas del programa. Si responde á menos de la cuarta parte, reprobado: si á menos de la mitad, suspenso: si á mas de la mitad, aprobado: si á las tres cuartas partes, regular: si á las cuatro quintas, bueno: si á las cinco sextas, notable: si á las siete octavas, sobresaliente.» Para estos exámenes debería haber en cada capital un tribunal permanente con facultad para seccionarse en comisiones de á tres, compuesto de varios individuos todos pertenecientes á lo mas autorizado del magistério y con sueldos altos que haciéndolos independientes los libertasen de toda sugestion ó cohecho.

Los cursos no deberían pasar de un año, ni dejar de completar un semestre; pero debería admitirse á exámen toda clase cuyo profesor ó gefe lo pretendiera aun cuando el curso fuese de diez, ocho, ó menos meses; pues que con un examen tan minucioso, detenido é imparcial no habria lugar á temores de que pasaran al curso inmediato alumnos que no lo mereciesen. ¿Habrà alguno que tema que de esta ma-

nera la enseñanza no está dirigida por el gobierno? Este podrá decir: «Enseñad lo que querais y como querais, pero tened entendido que no doy permiso para salir de la clase de párvulos, de la elemental, superior etc., segun el caso, al niño que no conteste á estos programas *respectivamente.*»—¿Qué harán entonces los maestros? Una de dos: cerrarán las escuelas ó enseñarán.—¿Qué harán á su vez los escritores? Dar solución á las preguntas del gobierno y desaparecerán las discordancias que hoy se notan y no se verán en manos de la juventud tantos libros inmetódicos, tantos absurdos.

Uniformada de este modo la enseñanza, y no pudiendo entrar nadie á cursar la profesional sin presentar documento acreditativo de haber cursado la primera y la segunda, no se daría el caso, tan frecuente hoy como deplorable al par que merecedor de disculpa, de oírse á un ingeniero, á un médico decir vaciedades con respecto al alma, la religion, la historia, ni por el contrario el de escuchar á un clérigo, á un abogado manifestando una ignorancia vergonzosa en cuanto á las matemáticas, la

física, la química, y hasta la aritmética, tan necesaria para la estadística, que es ramo de su profesion.

Queda ahora la gran dificultad: el obtener maestros para lograr la educacion moral. En nuestro concepto, además de exigirles el conocimiento de todos y cada uno de los puntos del programa de instruccion con un exámen tan riguroso que solo se aprobase al que contestase á las cinco sextas de las preguntas que le tocasen del programa de cada asignatura, habia de vérselos en la práctica de la enseñanza: no porque sepa una persona será maestro; preciso es que dé muestras de ello viéndole (con precauciones) al frente de una clase de niños de cierto despejo (porque el entregarles torpes de nada serviria) y juzgar si manifesta aptitud para su profesion. Si en la clase hay silencio, orden, afecto al maestro, amor al estudio..... entonces el aspirante ha hecho sus pruebas: y merece el diploma solicitado: si nó consigue esos resultados, no se le debe dar la licencia que pretende para maestro, aun cuando sí otra que le habilite para entrar en otra carrera. El tiempo de prueba

perdido no seria tanto; el perjuicio del aspirante corto; y la ventaja que obtendria el gobierno inmensa, no habiendo en el profesorado sino hombres eminentes.

El Sr. ministro de fomento tiene presentado un proyecto de bases para la modificacion de la legislacion vigente. ¿Qué debemos decir? Que con la calificacion de vago, nos parece, sin embargo, muy bien. En efecto, condena la libertad de enseñanza: se propone prodigar la instruccion primaria que se costeará por los fondos municipales, recibiendo auxilios del gobierno cuando no alcance el presupuesto ordinario: facilitar la preparatoria á cuyo sostenimiento concurrirán las provincias y los educandos: proporcionar la profesional, que se costeará por los que la reciben, atendiendo al monopolio que luego han de ejercer con ella. El Estado atenderá, sin embargo, como padre á la educacion de los ingénios sobresalientes para quienes haya sido avara la fortuna. La enseñanza puede ser pública ó privada; el gobierno tendrá en esta la intervencion que determine la ley. La ense-

ñanza profesional solo se dará en los establecimientos públicos.

«Las demás disposiciones del proyecto van encaminadas á dar á la instruccion pública la conveniente unidad administrativa, á determinar la índole del real consejo del ramo, corporacion FACULTATIVA de todo punto necesaria para el buen régimen de los estudios, para el SEÑALAMIENTO de los libros de testo, para la seguridad del acierto en las disposiciones reglamentarias, y sobre todo, como salvaguardia y garantia del respeto debido á los derechos del profesorado, tienden á organizar en todos los periodos de la enseñanza la INSPECCION ACTIVA que tan saludables efectos está produciendo en la instruccion elemental, y por último á subordinar en lo posible á una legislacion UNIFORME, en provecho comun, todos los ramos del saber y todos los medios materiales de instruccion, directos é indirectos, así en el órden literario y científico, como en el artístico é industrial, que hasta ahora han corrido SEPARADOS, sin prestarse por consiguiente el mútuo auxilio que ha de resultarles de su racional enlace, y que to-

dos necesitan si se ha de combinar su MAYOR PROSPERIDAD con las prescripciones de UNA PRUDENTE ECONOMIA.»

Sin embargo, teniendo en cuenta lo que ya hemos dicho sobre los libros de testo, y que, por no repetir, suplicamos á nuestros lectores que recuerden quisiéramos que donde dice libros de testo se leyese; «unos mismos serán los programas detallados del gobierno para todos los establecimientos y todos los exámenes.»

Estas miras son perfectamente sanas: la doctrina no puede ser mejor.

Aun cuando en un trabajo especial nos haremos cargo de la enseñanza universitaria no podemos menos de emitir alguna que otra reflexion.

En la instrucción profesional hay una parte que se puede estudiar en el hogar doméstico y otra nó. Gran parte de los estúdios del abogado pueden hacerse en casa: algunos de los del médico: bastantes de los del ingeniero etc. Pero como que los gabinetes de física y química, como que el estudio del cadáver.... no pueden hacerse en las casas particulares, justo es que esta parte de lo profesional se estudie

necesariamente en los establecimientos del gobierno: conviniendo, pués, en esto, no vemos igual necesidad para lo puramente teòrico, y, habiendo exámenes rigorosísimos y determinados, ningun peligro se corria en dejar lo teòrico con alguna mas libertad.

Justo es, como hemos dicho, que los individuos que hayan de aprovecharse de esta clase de enseñanza profesional, ejerciendo el monopolio de ella, la costeen y sostengan; pero si se considera que no solamente á los obogados, médicos, arquitectos etc. conviene el ser sobresalientes en sus respectivas profesiones, sino que también acomoda al Estado que sus médicos, abogados y arquitectos.... sean modelos de saber, nos parece que no debe zanjarse tan de golpe la cuestion. Bién está que los aspirantes costeen la mayor suma, pero con algo, y no poco, debe contribuir el Estado.

Se dice en uno de los artículos del proyecto que para ejercer el profesorado es indispensable haber obtenido el título correspondiente. Esto no prejuzga nada. Pero quisiéramos prevenir el caso de que

solo fuesen profesores los que hubiesen estudiado en establecimientos del gobierno, en las escuelas normales, por ejemplo. Aunque el estudio sea indispensable, no es lo ESENCIAL ni CONSTITUYENTE del profesor, como repetidamente tenemos probado diciendo que el maestro, como el poeta, nace, y no podemos menos de citar lo que ya en esta Revista, aunque á otro propósito tiene dicho uno de sus colaboradores. Requerir ciertos ramos académicos en esta ó la otra facultad es poner trabas inútiles y perjudiciales á la libre eleccion de los ministros, restablecer una nueva especie de gremios después de haberlos condenado definitivamente la ciencia y la práctica; y crear un monopolio odioso y funesto al buen servicio. Con arreglo á este absurdo sistema, el malogrado Federico Bastiat no hubiera podido ejercer en ningun establecimiento público de su país la ciencia que generalizó é hizo progresar tanto. Lo mismo, por desgracia, sucede en el nuestro. Tampoco pueden reputarse pruebas bastantes de aptitud ni los voluminosos expedientes, que muchos pueden formar con sus méritos oficiales

ni los años de servicio. A buen seguro que ni el conde Mollien ni Sir Robert Peel hubieran podido presentar semejantes títulos para administrar el tesoro de Francia y el del Reino Unido; y sin embargo sus nombres serán eternos en los anales de la historia política y administrativa.» La ley efectivamente nada prejuzga; pero es constante que haciéndose los exámenes de la rigurosa manera que antes indicamos y saliendo airoso de ellos el aspirante, con certeza y seguridad se le podría declarar intelectualmente capaz, sin perjuicio de someterlo luego en Establecimientos públicos á la prueba de la aptitud para la enseñanza, entregándole con PRECAUCIONES ciertos niños despejados para la educación.

Sentimos que la ley no nombre esta palabra: la EDUCACION es lo esencial: *non in solo pane vivit homo*: no de ciencia solo se alimenta el alma: la enseñanza es un gran ramo del árbol, pero no es todo el árbol; y el gobierno debe aspirar á poseer el tronco. El único defecto que encontramos es vaguedad, pero las tendencias son buenas.

Fondos; inspeccion no en legos sino en personas competentes; unidad de textos (lo que supone que se darán las reglas á que estos han de sugetarse) y consiguientemente unidad en los exámenes.... son pasos de grandísima importancia, en altísimo grado, precursores de una nueva era de abundantísimos frutos. Quiera Diós que los cuerpos colegisladores aprueben esas variaciones (1) y quiera Diós que al desarrollar estas bases se tengan presentes los principios que la ciencia inculca. No por estar dichas por nosotros; sino por estar **SANCIONADAS CON LA ESPERIENCIA** quisiéramos que se tuvieran en cuenta las observaciones mas importantes que dejamos hechas en el discurso de este estudio. Id al fondo y no os detengais en lo esterno: no porque durante muchos años hayais creído otra cosa, hombres buenos de nuestro país, que podeis ahora decidir permanentemente en una cuestion tan capital como la de la Educacion, no porque hayais presenciado parciales resultados favorables, desoigais los consejos de

(1) Este artículo estaba escrito antes de presentarse el nuevo proyecto á la discusion de las cortes.

la crítica y de la esperiència: ánimo, pués, imitad lo que en otros ramos se ha hecho: era necesária la estadística en España y no se ha titubeado en gastar los millones que tal fin requeria: no es mas importante la estadística que la educacion: energia en el corazon, convencimiento en el ánimo y la victória os dará los laureles que prepara á los esforzados, y los pueblos os ceñirán las rosas de sus bendiciones. No desoigais tampoco la doctrina, porque sale de lábios poco autorizados. Si el triunfo sobre la conciència nos ha sido dado por la mano de Diós que ha puesto destellos de verdad en nuestra pluma, si el trabajo que hemos hecho ha logrado arrancar en vuestro fuero interno este grito ú otro semejante «Es verdad» «Esto es cierto,» «No habia dado en ello....» por Diós, por vosotros, por amor á vuestros hijos, por cariño á vuestro país, por afecto á todas las sociedades humanas, dictad enérgicamente las medidas acertadas que pongan á la pátria en el camino mas rápido de la civilizacion.

Hemos llegado al término. Circunstancias raras nos han puesto en el caso de adquirir y emitir sobre la enseñanza física, intelectual y moral ciertas ideas que consideramos del mayor interés. Muchas no nos pertenecen; son hijas de otros pensadores benéficos; pero si tanto las ajenas como las propias producen convencimiento en los ánimos buenos, y logramos alguna mejora permanente en la educacion, ningun placer nos galardonaria mas cumplidamente. Ni el ánsia de renombre, ni la ambicion, ni afecto alguno egoísta ha puesto la pluma en nuestras manos: solo el deseo y la conviccion de poder hacer algun bién, generalizando nociones no comunes, nos ha podido decidir á escribir estas reflexiones, robando para ello al reposo parte del tiempo que imperiosamente exige. ¿Si lo conseguimos en todo ó en parte, qué mas gloria podríamos anhelar? Pero lo habremos logrado? Habremos producido la conviccion en los habituados á otras ideas? Y caso de haber conmovido las creencias, seríamos tan dichosos, que decidiésemos á obrar en sentido de la reforma que proponemos? Quisiéramos li-

songeárnos con la esperanza de un resultado afirmativo. Y, sin embargo, una EXPERIENCIA en larga escala nos autoriza para decir en voz muy alta que todo el secreto de la educacion está en estas tres palabras. PROGRAMAS, EXÁMENES, MAESTROS. La fórmula no puede ser mas sencilla: y si alguno duda de la eficacia de ella, piense en las palabras del Sr. Donnet, cardenal arzobispo de Burdeos, insertas en su SABIA pastoral sobre la parte que el clero debe tomar en la instruccion primária, «*Admirable carácter de la verdad, que encierra en algunas palabras el germen completo de toda una doctrina, como el grano en un volumen casi imperceptible encierra todos los rudimentos del árbol que cubrirá un dia la tierra con sus hojas, adornado de flores, cargado de frutos.*»

