
EL MAESTRO

PERIÓDICO SEMANAL

DE

INSTRUCCION Y EDUCACION

DIRECTOR

DOCTOR JUAN ALVAREZ Y PEREZ

GERENTE

JUAN MANUEL GARCIA

SUMARIO

SECCION DOCTRINARIA: La enseñanza de la moral en las escuelas primarias, por D. José A. Fontela.—Doctrina de los métodos considerados en sus aplicaciones generales (continuacion), por el Dr. F. A. Berra.—Cuestiones trascendentales sobre enseñanza de adultos (conclusion), por D. Juan Beñeam.—La pedagogía aplicada á la enseñanza primaria, por P. Rousselot.

SECCION DOCTRINARIA

La enseñanza de la Moral en la escuela primaria

Durante los pasados períodos de conferencias pedagógicas hemos oído más de una vez discutir este punto importantísimo.

Las opiniones más pronunciadas estaban en favor de la enseñanza de esta ciencia por medio del consejo y del ejemplo; se indicó la necesidad de hacer leer al delincuente la máxima moral infringida; se estableció como perfectamente constatada la necesidad de aprovechar todas las coyunturas favorables para tratar el punto...

Hubo también opiniones en apoyo de la enseñanza teórica de la Moral; pero hablando con sinceridad, no oímos razonamientos valederos en pró de ninguna opinión. Y deseábamos oírlos.

No tenemos costumbre de economizar nuestras opiniones en materias pedagógicas; pero no tomamos parte activa en las conferencias á que nos referimos, porque después de estudiado el tema

con interés, no hallábamos en nuestro propio caudal argumentos más valederos que los que oímos á nuestros ilustrados colegas.

Las obras elementales de pedagogía que hemos podido consultar, tampoco nos han satisfecho; sin embargo el tópicó es por su naturaleza importante, teníamos deseos de estudiarlo y de darnos á nosotros mismos razones que, dejando á un lado el tono dogmático tan usual en ciertas obras elementales comunes y sin necesidad de citas, nos convencieran y convencieran y pudieran convencer á los demás.

Al proponernos el problema no dejó de trastornarnos mucho el establecimiento de los datos, la parte del *Programa para exámenes de Maestros*, que á la moral se refiere.

Pídese allí ejemplos prácticos de cómo se ha de enseñar á los niños la veracidad, obediencia, generosidad...

Jamás, ni aun hoy mismo, hemos podido explicarnos esa parte del programa, ni han podido explicárnoslo tampoco muchas personas ilustradas á quienes hemos manifestado nuestra dificultad en comprenderlo.

Si se pidiese ejemplo de esas virtudes, nada más fácil que suministrarlos con oportunidad; pero, no es eso lo que allí se pide, sino ejemplos de cómo se las ha de enseñar.

No nos place, tratando un asunto serio como este, entretenernos en retruécanos; pero díganos, por favor, quien pueda y sepa: ¿trátase solo de enseñar (hacer ver) ó de enseñar (hacer conocer bien y arraigar en el corazón de los alumnos el hábito moral de que se trate)?

Si lo primero, son fáciles los ejemplos; si lo segundo, no es un ejemplo lo que allí debe pedirse, es doctrina, es una exposición razonada del objeto, los medios para conseguirlo y el orden en que han de emplearse; es, propiamente hablando, EL MÉTODO DE ENSEÑAR LA MORAL EN LA ESCUELA PRIMARIA.

El Programa peca por falta de claridad en este caso y si sus autores sabían bien lo que pedían, no supieron comunicar su pensamiento. Si á cuantos lo han leído les ha causado el mismo efecto que á nosotros, desde luego le acusamos de perjuicios incalculables.

La doctrina pedagógica, debemos confesarlo, no está aún perfectamente definida; sus límites no están siquiera delineados; hay quien reduce su campo de acción y hay quien lo ensancha.

El uno la supone parte integrante de la *sociología*; el otro supone la independiente de ésta, aunque concurrente con ella al mismo fin; ninguno le niega el concurso de todas las ciencias para formarlas, pues teniendo por objeto comunicarlas, no puede realizar su fin sin conocerlas lo suficiente para determinar cuáles han de ser los puntos que iniciarán la enseñanza, cuáles han de seguir á éstos, cuál será la forma más apropiada, etc.; mas, dentro de esta vaguedad de opiniones, sin menoscabar en nada la libertad con que algunos pedagogos establecen fórmulas, sin disminuir el vasto campo abierto á la formación de escuelas, la Pedagogía ha conquistado verdades que, sujetas á discusión en los detalles de la práctica, son reconocidas como inconcusas en su conjunto.

Hállase en este caso la enseñanza de la Moral.

Puede haber error en el conocimiento del *asunto*, y darle, en consecuencia, mayor importancia que la debida, ó quitársela; puede por la misma causa, hacerse consistir la Moral en una parte de ella, ya sea la que considera al hombre con relación á sí mismo, ya con relación á la familia, ya con relación á la sociedad, ya con relación á Dios, exagerando sus preceptos y engendrando el fanatismo religioso, ó el de la patria, ó el egoísmo; puede, por la misma causa, elegirse malos puntos que han de ser objeto de enseñanza y llevar demasiado lejos sus consecuencias, y otros muchos errores que sería prolijo enumerar.

Puede desconocerse el *sujeto* á quien se le ha de enseñar la Moral, y esto es común; en ese caso, el error anula completamente los esfuerzos del maestro, dificulta lo que mas adelante puede hacerse y desprestigia para ante el alumno la Moral.

Puede estar el error en el fin ú *objeto* y dar lugar á perjuicio en los demás conocimientos ó en el de la Moral misma. Este es el menos perjudicial, porque respecto al objeto de la enseñanza de esta ciencia no puede haber—á nuestro juicio al menos—opuestas opiniones.

Esto respecto á cada uno de esos tres puntos por sí; si el error abrazara dos puntos, ó los tres, es, indudablemente, mas extenso el campo de sus perjuicios.

Pero en lo que no puede haber error, es, en que la enseñanza de la Moral, como en toda enseñanza posible, se ha de empezar por el empirismo.

La enseñanza debe partir de lo sencillo, de lo concreto, de lo conocido.

¿Qué es lo sencillo, lo concreto, lo conocido, en este caso?

Son los hechos reales y positivos, los hechos naturales, ordinarios, que la *intuición* del niño dirigida hábilmente por el maestro, conoce y juzga.

Pero los hechos en sí mismos no presentan á la inmediata intuición del niño toda la secuela de sus consecuencias y no le pueden ofrecer, por la misma razón, todos los elementos necesarios á un juicio completo de ellos.

El niño que juega con el fuego halla demasiado pronto las consecuencias de su imprudencia, no hay duda de ésto; pero no la halla tan pronto el pendenciero que une á la fuerza física, la destreza y la agilidad necesarias para dominar á sus condiscípulos, si el maestro haciendo el papel de Providencia oportuna no se esfuerza en hacerlas evidentes.

No es tan fácil hacer sentir al embustero las consecuencias de su vicio con suficiente naturalidad para que ni él ni sus condiscípulos vean en ellas la mano interesada que las conduce. Al egoísta, al avaro en germen, al pródigo, al indolente, al excesivamente sensible ¿quién se encarga de hacerle sentir con exactitud de medida las justas consecuencias de su vicio?

No iremos más allá en este punto.

Autores notables sientan la conveniencia de la doctrina de las

consecuencias; hay entre nosotros maestros y personas ilustradas que en las Conferencias se han declarado partidarias de esa doctrina. Lamentamos que unos y otros no hayan ampliado lo suficiente su exposición para facilitar su entrada á la práctica en la que, conociendo y aceptando como bueno el principio, no tenemos suficiente copia de reglas, para hacerlo efectivo con toda la extensión de que es susceptible.

Decimos pues, que la enseñanza de la Moral debe empezar por el conocimiento de los hechos, esto es, debe empezar por el empirismo como la de todas las demas materias, puesto que, mas que todas ellas, es educativa. Las consecuencias inmediatas de aquellos que las tienen, deben ser hechas notar; las remotas, no deben ser olvidadas: pues al establecer sus causas se refresca la mente, se enlaza la una con la otra por medio de hechos naturales en que los niños han tomado una parte activa moral ó materialmente, como actores ó como espectadores, pero como espectadores interesados en la cuestión, unidos á los actores por afecciones y animados por vivo interés en el esclarecimiento del punto.

Aquí vendrian como de molde algunos ejemplos; preferimos, no obstante, seguir desarrollando nuestra teoría á este respecto.

¿No sería más oportuna una disertación sencilla, al alcance de los alumnos, en la cual, exponiendo un hecho ficticio ó natural, siempre al alcance del niño, se desarrolle ante sus ojos su totalidad, esto es, el hecho mismo y sus naturales consecuencias?

Este modo de enseñar Moral, sujeto á las reglas de la *Didáctica*, tendría la ventaja sobre el otro de herir más vivamente la imaginación del niño por inmediata relación de causa y efecto percibida por el niño sin dejar debilitar en su mente la una cuando se hace sentir el otro; puede tambien la elocuencia embellecerlo, hacerlo más interesante en sus detalles. . . .

No nos parece bien esto. Con toda la frialdad de un *hecho*, con el inconveniente del tiempo que debilita el recuerdo de la causa cuando el efecto se produce, aceptamos la enseñanza de la Moral tal como la proponemos: *empíricamente* y por *intuición*; negamos eficacia á la lectura de la máxima infringida, porque si la falta fué cometida con malicia, se sabía de antemano la máxima y si se cometió por ignorancia debe evitarse castigar de ese modo al delincuente.

Si hemos de hacer conocer la dureza por la aplicación del tacto á los objetos, ¿qué razón hay para que no apliquemos los mismos procedimientos de apreciación á los sentidos morales que á los sentidos físicos? Nosotros no la conocemos.

No nos baste que Spencer lo establezca: tratemos, para dar nuestra sanción á la doctrina, que nuestra investigación nos la declare cierta, que nuestra práctica ratifique el aserto teórico, y llegados ahí, adoptemos la fórmula.

La enseñanza moral, como la física, como la intelectual, en cuanto comprenden el conocimiento de las reglas del empleo, redúcense en la escuela primaria á ejercicios metódicos que constituyan un sistema tendente á formar hábitos morales, físicos é

intelectuales; los hábitos no son hijos del precepto, son hijos del ejercicio y del ejercicio continuado; el ejemplo y el precepto los consolidan, pero no los crean ordinariamente.

Hé ahí nuestros fundamentos para negar á la escuela primaria en sus grados inferiores la oportunidad de la enseñanza de la Moral como asignatura de estudio ó dogmática.

No opinamos de la misma manera tratándose de la enseñanza religiosa.

Reducida á fórmulas cuya interpretación, hecha por los profanos, puede producir serios peligros cuando no está guiada por un espíritu religioso y elevado, es mas oportuno evitar el peligro enseñando las máximas y oraciones tal como la Iglesia las presenta dejando al sacerdote el cuidado de explicarlas.

En cambio, en la parte que á las relaciones del hombre para con Dios se refiere, la Moral suministra al pedagogo la mas importante serie de ocasiones de inculcar en sus alumnos la mas profunda fé, haciendo evidente la suya propia.

Cuando el niño sabe discernir en los hechos más comunes de la vida el bien y el mal, cuando la verificación del acto despierte en su mente la idea de su bondad ó de su maldad y las razones de la una ó de la otra, entónces y solo entónces podreis hablarle de doctrina y de máximas, porque os entenderá. La intuición le ha suministrado conocimientos; el hábito le permite observarlos; su conciencia ya formada, siquiera sea en parte, le permite juzgarlos, y su voluntad le determina. Ahora podéis hablarle de la moral como ciencia y os comprenderá; es más: tendrá gusto en conocer como se regulan las acciones de los hombres, y la conformidad de los juicios le hará estudiar con interés esa ciencia que, de otro modo propuesta, le hubiera parecido inútil, reducida á la simple categoría de los cosas inventadas para mortificar á la infancia.

JOSÉ A. FONTELA.

Doctrina de los métodos, considerados en sus aplicaciones generales

DISERTACION LEÍDA EN LA 13.^a SESION DEL CONGRESO PEDAGÓGICO INTERNACIONAL DE BUENOS AIRES, POR EL DOCTOR FRANCISCO A. BERRA

(Continuacion)

Pero nó todas las cosas complejas se conocen por el análisis ó por la síntesis exclusivamente, porque no todas se presentan á los sentidos en su totalidad ó en cada uno de sus elementos simples:

hay muchas que son perceptibles por partes complejas (por ejemplo, un álbum de trabajos de arte), las cuales requieren que cada parte sea conocida analíticamente, y que se llegue al conocimiento del todo, parte por parte; esto es, procediendo sintéticamente. En casos como este alternan el análisis y la síntesis, de modo que componen el método *analítico-sintético*.

Todas las primeras nociones que van formando el caudal intelectual de la infancia son particulares, porque se tienen en presencia de un objeto. Mas no se puede dar un solo paso en la enseñanza sin extender la noción particular de un fenómeno á objetos semejantes más ó ménos numerosos. Si al niño se le hace conocer la forma que tiene la hoja de un rosal, no es con el fin de que tenga el concepto de esta sola hoja, y sí el de todas las hojas de todos los rosales existentes dentro y fuera de la escuela, en cualquiera region de la Tierra. Es, pues, necesario generalizar las nociones particulares, y este proceso de la inteligencia, que consiste en pasar de lo particular á lo general, es lo que constituye el método de la *generalización*.

Así tambien son concretas todas las primeras nociones de la juventud, y se manifiesta desde los primeros años la tendencia á abstraer, como paso prévio á la generalización. Por manera que las inteligencias infantiles están continuamente ocupadas en transformar sus ideas concretas en abstractas, ya que estas no nacen originalmente formadas. Este paso tan comun y tan indispensable de lo concreto á lo abstracto, es el método de la *abstracción*.

Resulta de todo lo expuesto que, clasificados bajo el punto de vista pedagógico los conocimientos que se pueden tener, se reparten en nueve grupos; y que á cada uno de estos grupos corresponde un método distinto, lo que equivale á decir que los alumnos deben usar nueve métodos alternativamente en el curso de sus estudios. Examinense los nueve grupos de ideas, y se notará que este número es irreductible. Examinense asimismo los nueve métodos, y se verá que tambien es irreductible su número. Por otra parte, es tan precisa y necesaria la relacion que hay entre cada grupo de ideas y cada método, que no es posible adquirir una clase de nociones por otro método que el que les corresponde, ni adaptar un método á otra clase de ideas que la única que le es correlativa. Por manera que el conocimiento de los fenómenos requiere indispensablemente el método intuitivo; no pueden conocerse las relaciones directas por otro método que el de la comparación; menester es que al conocimiento de las relaciones mediatas se aplique el método inductivo, si se buscan leyes ó principios naturales, ó el deductivo, si hay que hacer alguna aplicacion del principio ó de la ley; no se puede tener una sola idea abstracta, si no se ocurre al método abstractivo, ni un concepto general, si se prescinde del método de la generalización; y los métodos analítico, sintético y analítico-sintético, que no pueden reemplazar en ningun caso á los predichos, ni ser reemplazados por ellos, son, á su vez, únicos y exclusivos para el conocimiento de los objetos complejos, segun estos sean perceptibles procediendo del conjun-

to á los elementos simples, ó de los elementos simples al conjunto, y de partes complejas al todo.

Ahora bien: es evidente para cualquiera que no hay una sola asignatura de las que componen el programa de las escuelas en que no entren varias clases de ideas. Tomando por ejemplo las ciencias fisico-químicas y las naturales que son las mas numerosas, hay que estudiar en todas ellas fenómenos y relaciones próximas de esos fenómenos; hay que observar cosas más ó ménos complejas, como son en general todos los cuerpos, y especialmente los minerales, los vegetales, los animales, los terrenos, el aspecto exterior de la Tierra, la apariencia de los cielos; no puede prescindirse de abstraer y generalizar para llegar á las clasificaciones, es menester investigar las leyes, si han de ser utilizables los conocimientos, y hay que relacionar estas leyes con hechos particulares, ya para explicar infinitos fenómenos de la naturaleza, ya para aplicar las fuerzas naturales á la industria humana.

Permitaseme ahora una pregunta: si cada clase de nociones requiere el empleo de un método especial, y si todas las asignaturas se componen de varias clases de nociones, ¿no es lógico, no es óbvio que *es indispensable aplicar al estudio de cada materia del programa, no uno y si varios métodos?* Nótese cómo hemos venido á parar despues de una série de estudios metodológicos, á la misma conclusion que inferimos inmediatamente del ejemplo de una leccion de fisica. Es que la verdad aparece la misma por donde quiera que se la mire . . . siempre que la vista la alcance.

Y pues si el estudio de cada materia há menester el empleo de varios métodos, ¿cuántos y cuáles han de ser estos? Basta ser consecuente, para responder con verdad á la pregunta. Por lo mismo que cada clase de ideas exige un método distinto, han de emplearse en la enseñanza de cada asignatura *tantos métodos, cuantas sean las clases de nociones que en ella se contengan*; y como es invariable la relacion que existe entre cada método y cada clase de conocimientos, se sigue que *los métodos empleados han de ser precisamente los que corresponden en el orden natural á los grupos enumerados.*

Tal es, señores, el fundamento teórico del PROYECTO DE RESOLUCION que he presentado á este Congreso.

La primera de sus proposiciones sienta «que las asignaturas de los programas escolares se componen de diversas clases de ideas y que las facultades mentales proceden con un método especial en la adquisicion de cada una de esas clases de nociones, de lo que se deduce que el maestro debe investigar: nó con qué método deberá aprender el alumno cada asignatura, y si con qué método adquirirá *cada clase de ideas.*» Esta prescripcion fundamental de la metodologia surge inmediatamente de la doctrina de que las facultades psicicas proceden de diversa manera, segun se apliquen á adquirir una ú otra de las varias clases de conocimientos que quedan especificadas.

Su importancia práctica en el régimen interno de la escuela, me parece de todo punto incuestionable. Si desatiende el maestro la investigación del método que corresponde á cada grupo de ideas, resultará por fuerza: ó que acertará *por casualidad* con el método apropiado, ó que recurrirá á procedimientos arbitrarios. No es razonable esperar que la casualidad supla la ciencia, pues ella coincidirá muy raras veces con las soluciones científicas, y, aún entónces, en condiciones tan desfavorables, que sus efectos serán contingentes. La arbitrariedad es el expediente ordinario de la rutina. Importa en esta materia lo mismo que querer obligar á los niños á que aprendan por métodos inapropiados y aplicados de cualquiera manera, cosa absolutamente imposible, como es todo lo que importa una infracción de las leyes naturales. Ejemplo elocuentísimo de este vano empeño es la universal y antiquísima costumbre, ahora por todos combatida, de enseñarlo todo por medio de libros que los alumnos tenían que aprender de memoria, palabra por palabra, la entendieran ó nó, estuviesen ó nó preparados para abordar las dificultades que entraña siempre esa forma de enseñanza. Mucho trabajaba la memoria, pero nada los sentidos ni la inteligencia. El saber era, por lo mismo, ficticio; y la causa única de este fenómeno, que representó durante siglos fuerzas inmensas malgastadas y lágrimas sin cuento vertidas, no era otra que la subversion del orden natural de la mente. La suprema ciencia en todo lo que es trabajo humano, consiste en conocer bien y en aplicar mejor las leyes de la naturaleza. El maestro que más consiga conformar la actividad de sus alumnos con el modo de ser ingénito de sus facultades, ese será el mejor de los maestros; y el que más se aleje de las condiciones inherentes de la actividad psíquica de sus discípulos, ese será, sin duda alguna, el peor de todos los que ocupen un lugar en el magisterio, el que ménos enseñe y más torture las débiles aptitudes de la infancia. Así, pues, estando dispuesto por la naturaleza que cada clase de ideas sea adquirida por un método especial, se concluye que la primera necesidad, la suprema necesidad de la enseñanza es que *los maestros sepan qué métodos corresponden á qué nociones.*

La segunda proposición del PROYECTO es una consecuencia lógica de la doctrina: si ha de aplicarse un método determinado á cada grupo de ideas, claro está que no podrá saber el maestro qué métodos han de ponerse en juego al enseñarse una asignatura del programa, si no empieza por clasificar las diversas nociones que constituyen esa asignatura.

Esta operación no es tan difícil como útil. Apenas habrá maestro que merezca este título, á quien le arredre la tarea de distinguir un fenómeno de una relación, un hecho particular de otro general, un objeto simple de uno complejo, etc.; pero nada habría más funesto que una clasificación imperfecta, porque daría lugar indefectiblemente á que se emplearan métodos para el estu

dio de algunas cosas, que solo son aplicables al conocimiento de otras. Desconocida la ley segun la cual proceden las facultades cognoscitivas, se paralizaría su accion y el conocimiento sería imposible.

Desde que se sepa qué clases de ideas componen una materia, es fácil fijar los métodos que deben emplearse en su enseñanza: serán precisamente los que en el orden natural correspondan á aquellas clases de ideas. Tiene aquí su oportunidad la aplicacion de la doctrina metodológica que he expuesto en la primera parte de esta disertacion, y que constituye el argumento del tercer artículo del PROYECTO, en que muestro la correspondencia de los nueve métodos que he enumerado con las varias clases de ideas á que se adaptan.

Sería ocioso el repetir esta série de nombres y de correspondencias, pero nó el confirmar las conclusiones que sientó con algunas breves consideraciones.

Es una regla pedagógica de la mayor importancia la de que debe procederse invariablemente de lo ménos á lo más complejo. Lo ménos complejo en los objetos de instruccion, es el fenómeno; y, por lo mismo, su conocimiento debe ser, no sólo el principio de todo estudio, sino tambien la materia comun de los primeros ejercicios de la infancia. El hacer conocer al alumno, desde que ingresa á la escuela, gran número de fenómenos, es darle un caudal precioso que aprovechará admirablemente en los grados superiores de la instruccion, y disciplinar sus facultades mentales, desarrollarlas y habituarlas, de modo que multipliquen y regularicen su actitud cognoscitiva. Pero se esperaría en vano cualquiera de estos resultados, si el niño no procediera intuitivamente, pues la intuicion implica el ejercicio de los sentidos y dá al que conoce por su medio, la seguridad íntima, la certeza propia de que conoce la verdad. Suprimir el método intuitivo es imposibilitar el conocimiento personal y conspirar contra uno de los grandes factores de la ciencia, que es la convicción que nace de la evidencia de las percepciones.

Preguntad á un niño que ha visto con el intervalo de algunos dias un pentágono y un exágono, si son iguales ó diferentes estas dos figuras. A pesar de haberlas visto y recordar que las vió, no responderá á la pregunta. ¿Por qué? Porque no le ha bastado verlas, sinó que necesita compararlas. Comparándolas formará su juicio y se considerará habilitado para satisfacer la pregunta, y para satisfacerla con plena conciencia de que no se equivoca. Es tan indispensable la comparacion para conocer las relaciones directas de las cosas, que omitir ese método en la enseñanza equivale á mutilarla. Esta es la razon por que los buenos maestros se abstienen de decir á sus discípulos si dos ó más cosas son iguales ó diferentes, y por que prefieren mostrarles las cosas mismas é inducirlos á que comparen con cuidado y sucesivamente todos sus modos de ser.

Las ideas abstractas y las generales son objeto de una necesidad universal de todos los instantes, que se manifiesta con fuerza desde los primeros años de la infancia en la vivísima propensión con que los niños lo generalizan todo. Pero muy mal aconsejado andaría el maestro que, siguiendo la rutina de las antiguas escuelas, se empeñara por comunicarlas, ya formadas, á sus discípulos. Ninguna de esas ideas surge inmediatamente de los objetos, ni se forma en el cerebro de la nada. Todas ellas tienen su origen en nociones concretas y particulares de las cosas; la mente se somete á un verdadero proceso cada vez que transforma en ideas abstractas las concretas y en generales las particulares. Este proceso necesario, ineludible, de lo concreto á lo abstracto y de lo particular á lo general, es lo que constituye los métodos de abstracción y generalización que, consciente ó inconscientemente, aplican en la escuela y fuera de ella los niños y los hombres, cuando obran cediendo á los impulsos espontáneos de la naturaleza.

¿Quereis enseñar la geografía física de la República Argentina, tomando como objeto uno de los mapas que teneis en vuestras escuelas? ¿Quereis aplicar en vuestras lecciones el método sintético ó el analítico-sintético? Pretension vana será la vuestra. Apénas el niño se ponga de pié delante de la representación gráfica del territorio, cuando no hayais dirigido aún vuestro puntero á la ciudad de Buenos Aires ó á la provincia de Córdoba, ya vuestro alumno habrá recorrido con la vista toda la extensión del cuadro, contado y comparado las grandes divisiones políticas, juzgado su extensión relativa y sus situaciones, y detenido su atención en la cordillera de los Andes. Es el triunfo del análisis asegurado por la naturaleza, á pesar de vuestros subversivos propósitos.

¿Quereis enseñar en vuestras clases la música del himno de la patria? No os esforceis por aplicar en este caso el análisis. La naturaleza de las cosas estará contra vosotros y os vencerá. Oirán vuestros alumnos la primera nota, y la segunda, y la tercera, y la cuarta, y las otras, irán relacionándolas sucesivamente, y no formarán el concepto del canto nacional, sino cuando las hayan oído y correlacionado todas, hasta la última. Suprimid la síntesis de esta enseñanza, y condenareis á vuestros discípulos á que no sepan jamás el canto de las grandes glorias de la República.

Cuestiones trascendentales sobre enseñanza de adultos

(Conclusion)

Ora funcionen las clases de adultos por la mañana, bien durante la vela, se hace preciso tratar del libro que indispensablemente se

necesita, si se quiere que la instruccion sea una verdad, y una verdad entre las jóvenes generaciones del pueblo.

No trataremos de encerrar la accion del profesor en los estrechos limites de un tratado, sino de ofrecerle una pauta gradual y uniforme que le sirva de guía y á sus alumnos de perenne recuerdo.

El libro de que nosotros tratamos debe dividirse en tres partes, correspondientes respectivamente á cada uno de los tres grados de que hemos hecho mencion. Cada parte debe constituir un volumen por separado, abrazando en su conjunto todas las materias, en en términos que el primero encierre la mas sencilla exposicion de aquellas; el segundo alcanza mayor extension que el primero, y el tercero mas que el segundo, siguiendo el orden que vamos á consignar.

Principiaremos por el estudio del hombre; despues de haber enumerado las partes del cuerpo humano, estudiaremos las principales funciones de sus órganos y las mas sencillas manifestaciones de su espíritu, aduciendo naturalmente los mas indispensables conocimientos de higiene física y moral, tan necesarios á la salud del alma como á la del cuerpo. Algunas ideas sobre la familia, la poblacion, el municipio, la provincia y el estado con las mas rudimentarias leyes orgánicas sobre que descansan cada una de estas instituciones, seguirán por su orden, relacionadas en fáciles conceptos; entonces examinaremos las condiciones del planeta en que vivimos; alzaremos el pensamiento y los ojos hácia lo inmensamente grande, para concentrarlos despues en lo infinitamente pequeño, desde el inmenso globo, morada sin duda de otros seres que en actividad incesante cantan alabanzas al Altísimo, hasta el pequeño mundo de infusorios que en número incalculable y desplegando asimismo todas las maravillas de su actividad orgánica, nacen, crecen, se reproducen en una gota de agua.

Los elementos que influyen en nuestra existencia; los seres que pueblan la naturaleza; las materias de que el hombre saca gran provecho; las combinaciones de esta misma materia, su movimiento, sus leyes y sus fenómenos, todo lo someteremos al ojo observador del espíritu en nuestras breves escursiones.

De aquí la fisiología y la higiene; el principio de los deberes y derechos del hombre; la geografía y la historia natural con sus conocimientos de física y química aplicadas á la industria y á las artes; la mecánica con sus principios generales; la agricultura con sus mas inmediatas aplicaciones; todo debe formar un conjunto de partes armónicas, estrechamente relacionadas entre sí, y en cuyo enlace se observe una progresion constante, así en la forma como en el orden de las ideas.

El sentimiento moral y religioso debe campear en todas las lecciones que abarque nuestro tratado. Cuando el materialismo sensual y el ateísmo que mas se pavonea con el usurpado título de científico, tienden á ensanchar mas cada día el círculo de sus ideas destructoras, nosotros contemplaremos á la suprema inteligencia á través del velo de las cosas creadas, y elevaremos nues-

tro espíritu de lo material á lo suprasensible y eterno. Por medio del estudio del hombre, observaremos que la vida no es una propiedad fortuita de las moléculas que entran en la combinación del cuerpo humano, sino que es el resultado de una fuerza especial é invisible á que se hallan esas mismas moléculas subordinadas. En la contemplación de los cuerpos celestes, lo mismo que en las especies inorgánicas de nuestro globo, remontándonos de los efectos á las causas, descubriremos esa misma fuerza, causa directriz y soberana de la materia; y puesto que en el seno de la religión católica vivimos, sin necesidad de desentrañar cuestiones dogmáticas ni de recurrir á tesis teológicas, iniciaremos á nuestros alumnos en las principales verdades del catolicismo.

Al señalar un descubrimiento ó un invento, no dejaremos de consagrar un recuerdo á sus autores. Son tantos y tan grandes los ejemplos de virtud, de abnegación y de heroísmo, y tales las rudas pruebas á que se sometieron los ilustres innovadores de tantos siglos, que solo evocando sus recuerdos se nos ofrecen las más elocuentes manifestaciones dignas de imitarse con incesante afán.

No faltará, tal vez, quien crea temeraria ó difícil empresa concretar en un solo y no muy extenso volumen esa especie de enciclopedia de conocimientos humanos. Pero nosotros, que consideramos enriquecida la enseñanza, creemos colocar al profesor más rezagado en la hermosa pendiente de la ciencia, para enriquecer su entendimiento, pensamos reducir estos conocimientos á su más limitada y precisa exposición, y en tal concepto, contando de antemano con las indispensables explicaciones del que enseña, no tendremos necesidad de dar á nuestro libro extensas dimensiones (1).

Para difundir estos conocimientos no necesitamos otra cosa que hacer la lectura productiva, cooperando grandemente á nuestro objeto la escritura al dictado. Lectura y escritura: hé ahí los ejes sobre los cuales jiran los principales radios de nuestra enseñanza, sin dar lugar á complicaciones de ningún género.

Difícil tarea será por de pronto conducir el alumno que nada sabe á la altura de poder sacar partido del libro en cuestión; pero téngase en cuenta que los métodos llamados racionales tienden cada día á salvar con rapidez las dificultades de los principios; téngase en cuenta que por medio de la lectura y escritura simultánea, desprendida esta última convenientemente de la cuadrícula, que en cierto modo eterniza los principios caligráficos, puedense disminuir y acortar las jornadas que tanto aburrimiento y fatiga producen en el ánimo de los principiantes.

Tocante á la gramática, hemos de convenir en que el trabajo empleado en recargar la memoria con sus teorías, es punto menos

(1) Ultimados algunos trabajos literarios que nos ocupan, pensamos ensayar nuestras humildes fuerzas en la composición del libro precitado, trabajo harto difícil, por la diversidad de materias que debe comprender, por su carácter expositivo y su especial combinación. Entretanto nos serviremos de la «Gramática Educativa», libro de lectura, escritura y lenguaje, que acabamos de publicar.

que infructuoso, por cuya razon, y á pesar de la tenacidad de ciertas preocupaciones que todavía resisten, los tratados gramaticales representan un papel bastante desairado en las mejores escuelas. Como dice acertadamente un escritor aleman, no debemos enseñar la ortografía por la ortografía, ni la gramática por la gramática, sino la ortografía y la gramática por la rectitud de los pensamientos y los progresos del juicio. Seguir otra marcha distinta es dar claro indicio, ó de tenacidad ó de falta de observacion.

Todavía no hemos tratado de la aritmética y á fé que no pensamos eliminar este importante ramo del programa de nuestra enseñanza.

Pero en esta parte se ha pensado muy poco en sacar de la aritmética un provecho rápido y ventajoso, pues generalmente se han encomendado los problemas á la suerte, cuidando más de aumentar y vencer dificultades que de demostrar útiles verdades y desvanecer dañosas preocupaciones, relegando las más veces al olvido el cálculo oral, que en nuestro concepto ofrece más atractivos, más variedad, y ocupa mucho ménos tiempo que el cálculo por escrito. Mucho más podríamos observar sobre esta enseñanza á disponer de mayor extension; pero bastante se adelantaría por de pronto con atender á las dos anteriores consideraciones.

Véase cómo sin perder de vista la escuela, que es el campo de nuestras operaciones, hemos desarrollado un plan de enseñanza completamente nuevo, segun el espíritu de la época reclama, aprovechando, no obstante, aquellos procedimientos de la antigua escuela, que no por ser antiguos dejan de gozar un merecido crédito entre los profesores más inteligentes y amaestrados.

Permítasenos ahora que, en conclusion, expongamos los medios más oportunos, en nuestra opinion, para atraer concurrencia á las escuelas de adultos.

Generalmente las clases jornaleras en España, se muestran refractarias al progreso moral por medio de la instruccion. Sin móviles protectores que las animen ni ejemplos prácticos que les interesen, no piensan mas que vivir al día y considerar la ilustracion como patrimonio de las clases acomodadas. Algunos grupos sueñan con proyectos irrealizables bajo la atmósfera en que viven sumergidos, y esperan su regeneracion social de los trastornos políticos, cuando declaran esperarla de su propia virtud y valimiento. Los que se manifiestan partidarios de la enseñanza, la aprecian tan solo por lo que tiene de material y práctica. La elevacion del espíritu, la suave delectacion del ánimo que se complace en saborear las bellezas de la naturaleza; la pura y delicada expansion de los sentimientos en sus relaciones con la humanidad; la práctica del bien; todas esas íntimas manifestaciones que carecen de sello en el mercado social de los intereses materiales, son consideradas como vanas concepciones de un absurdo idealismo.

Pero variemos el aspecto, cambiemos la fisonomía de nuestras escuelas populares, y lo que antes no ofrecia interés de ninguna especie, adquirirá una importancia suma. Libertémoslas de su aridez y monotonía, y vereis cómo atraídos por las bellezas de la

instruccion y persuadidos de su inmensa utilidad, acudirán á nuestras puras y abundantes fuentes, para apagar en ellas su sed de conocimientos. Y si esto no basta, que bastar pudiera, para atraer concurrencia á las escuelas de adultos, ahí tenemos el elemento de la publicidad, medio poderoso para excitar el interés de los más torpes y rezagados.

Para ello deberá existir, forzosamente, en cada pueblo una comision ó junta de enseñanza popular, que se inspire en su propagacion y mejora. Los individuos de esta comision no deben elegirse tan solo de entre los más ilustrados, sino tambien de entre los más celosos, y si cabe, de entre los más interesados.

Con tales disposiciones se convoca en pleno Ayuntamiento los dueños y gerentes de las fábricas y talleres de la localidad. Entónces el alcalde, en medio del prestigio é investidura de sus elevadas funciones, participa la apertura de la escuela, manifestando el local, el día y la hora en que las clases deben abrirse, y desplegando á los concurrentes el programa de la enseñanza que se trata de inaugurar. Igual invitacion puede hacerse á los padres de familia. Mas no deben detenerse aquí los esfuerzos de los administradores del bien comun. Es menester que se consignen en el *Boletín Oficial* de la provincia y en los periódicos locales, donde los hubiere, los nombres de aquellos jefes de industria que hayan proporcionado á la escuela mayor contingente de alumnos perseverantes en la asistencia, honrándoles, al cabo de un tiempo determinado, con un diploma de la sociedad de «Amigos de la Instruccion Popular».

A fin de curso deben celebrarse exámenes públicos que puedan demostrar hasta cierto punto los esfuerzos del profesor y la aplicacion de los alumnos, para recompensar dignamente tantos afanes. Aunque deben revestirse estos actos con toda la magnificencia posible, debe evitarse en cambio el imprimirles aquel amaneramiento y aspecto teatral que tanto desdican del carácter de la buena escuela. De esta manera, al considerarse nuestros jóvenes obreros objeto de los desvelos y solícitos cuidados de las autoridades y del beneplácito del público en general, sentirán germinar en su espíritu los más puros sentimientos de patriotismo y gratitud, al par que vean acrecentar los fecundísimos efectos de una sábia educacion.

He dicho.

JUAN BENEJAM.

La pedagogia aplicada á la enseñanza primaria

(Continuacion)

El puño ya no se cierra con indiferencia automática: expresa la cólera, denota la intencion de golpear; á veces el índice se alza

y el brazo se tiende para mostrar ó nombrar las cosas; los dedos se estiran y la mano se inclina y agita graciosamente para saludar, ó enérgicamente para rechazar lo que incomoda ó disgusta. En fin, toma, sostiene, lleva pesos adecuados á las fuerzas ó necesidades del niño; es dueño de los juquetes que forman sus tesoros; y, progreso que no era el más fácil ni el ménos precioso, lleva bien ó mal á la boca dos instrumentos esenciales; la cuchara y el vaso.»

Probablemente hallarán que la edad de quince meses, designada por el autor de esta página tan interesante, es demasiado prematura y que, término medio, el progreso no es tan rápido. El caso es que ese retrato se aplica á todos los niños cuando están en aptitud de entrar en la sala de asilo y en mayor razon en la escuela. Tal es, pues, el minimun de desarrollo á que han llegado, cuando la institutriz, á veces el preceptor, los recibe de manos de la madre; desde entonces, el principal trabajo para ellos, es continuar la obra más é menos adelantada, disciplinado los órganos y acostumbrándolos á obrar en una direccion dada.

Y quien dice direccion, dice obligacion hasta cierto grado: ahí está el escollo. Primitivamente, la actividad intelectual del niño se ha ejercitado por sí misma bajo la influencia de impresiones sensibles, en proporcion del placer que ellas le causan y aún en el caso de impresiones penosas, de una manera siempre interesada. Desde que la educacion propiamente dicha interviene, es necesario atender, no sobre los objetos que interesan al niño por sí mismos, sino sobre los objetos que hasta entónces le eran indiferentes: es necesario que aprenda á ser desinteresado, es decir, obrar en vista de un resultado que puede no ser inmediatamente desagradable y del cual el niño no percibe la utilidad directa. Es la ley del esfuerzo y del trabajo que, por primera vez se impone. La dificultad está en proporcion á las fuerzas intelectuales y físicas del niño, medirle delicadamente las exigencias, atenuarle los desagradados en interés de los objetos á que se aplica. Hé aquí por qué los maestros de pedagogía moderna recomiendan que el trabajo sea agradable; y esto es muy posible, gracias á la naturaleza misma del niño, á su incesante actividad, á esa curiosidad que es «una inclinacion de la naturaleza y que va al encuentro de la instruccion». En fin, hé ahí por qué la educacion de los sentidos es la primera forma de la educacion intelectual.

IV

Sin detenernos en la cuestion de saber cuál de los cinco sentidos es el primero en entrar en ejercicio, digamos solamente que el tacto, la vista, el oído y el paladar, parecen funcionar y progresar simultáneamente: el olfato solo es el que está atrasado sobre los demás.

Por el tacto, los niños aprenden á conocer la temperatura de los cuerpos, su forma (conjuntamente con la vista), su peso, naturaleza y hasta algunas cualidades aparentes. Las mujeres juzgan del mérito de una tela, palpándola entre sus dedos; sosteniendo

en sus manos juzgan si un pan ó una libra de manteca tienen el peso por el cual han sido vendidos: es, pues, útil ejercitar en los niños pequeños ese órgano especial del tacto. Hay además otras nociones que se adquieren por medio del ejercicio de ese sentido: por ejemplo, la de la impenetrabilidad, cualidad esencial de los cuerpos, la de la densidad. Un niño quiere penetrar en una habitación cuya puerta está cerrada, encuentra un obstáculo, que es la impenetrabilidad de la madera: el niño no razona sobre esa idea abstracta, sólo la percibe por medio de la práctica; más tarde podrá concebirla científicamente. Ponedle entre manos un pedazo de plomo y uno de cobre del mismo volúmen y preguntadle cuál es el más pesado: por poca atención á la comparación que haga, contestará que es el plomo. Si le preguntais el porqué, no sabrá deciroslo y preguntando á su vez, sabrá que es porque el plomo es más denso que el cobre, siendo la densidad la superioridad del peso bajo un mismo volúmen. Hé ahí un término científico que penetra en su inteligencia por medio del tacto y que no le será inútil; si oye decir, por ejemplo, que cuanto más densas son las piedras, más tiempo se necesita para reducir las al estado de cal, sabrá lo que eso significa, y que hay más materia en una piedra dura que en una blanda.

Independientemente de esta educación general, el tacto es susceptible de una educación especial, que es particularmente la de la mano, y comprende el aprendizaje de la escritura y dibujo y para las niñas el de la costura. Hasta se podría decir que la gimnasia entra en gran parte en la educación de la mano.

El arte de escribir ocupa un sitio elevado entre los talentos manuales; los ejercicios de dibujo más simples son ciertamente más fáciles y más interesantes. El maestro empezará, pues, por ella, ejercitando ante todos los niños á modelar objetos con arcilla, en seguida recortar figuras de papel y por fin reproducir en la pizarra, pequeños dibujos. Ese trabajo es más agradable que reproducir las letras del alfabeto; debe pues figurar en primera línea. La mano, habiendo adquirido una habilidad de ejecución relativa triunfará más fácilmente en seguida de las dificultades de la escritura; y el niño, habiendo ya hecho la experiencia del placer que causa un éxito obtenido, ensayará más gustoso por obtener otro, trazando las letras.

Equívocadamente se dijo en el número anterior que concluía allí la disertación del Dr. Vázquez Acevedo acerca de las lecciones sobre objetos, siendo así que concluirá en los números próximos.