

LA ESCUELA MODERNA

REVISTA PEDAGÓGICA, HISPANO-AMERICANA

Año II.

AGOSTO DE 1892.

N.º 17 de la col.

EL PROBLEMA PEDAGÓGICO

Desconocer que el problema de la educación comienza á preocupar seriamente á las gentes cultas de nuestro país, equivaldría á cometer una injusticia con nosotros mismos. Y ya que fuera, en el extranjero, no es costumbre juzgarnos muy benévolutamente, adquiramos el hábito de hacernos justicia nosotros mismos; que la estima de los demás la impone la propia.

Presumir que cuanto se hace y predica en cuestión tan compleja sea lo que debe ser, ó proyecto sin tacha, sería lo mismo que declarar la obra perfecta, cuando las humanas son sólo perfectibles. Y á reconocer sus imperfecciones, no por vano prurito de enmendar la plana, sino con el serio propósito de corregir inveterados vicios y á la vez deficiencias de un modernismo irreflexivo, ha de tender el loable renacimiento de los estudios pedagógicos.

A este último extremo nos referimos, al modernismo irreflexivo con que copiamos (á veces estropeándolo) lo mucho bueno que seguramente se hace en el extranjero respecto á tan vital asunto.

Por fortuna, blancos y azules, tirios y troyanos, vamos acostumbándonos á ser modestos; reconocemos con perfecta unanimidad que nos vemos obligados á *aprender de los demás*, á asimilarnos lo de fuera, ya que nuestra vida intelectual ha dormido sueños seculares, de los que despierta al presente.

Pero en el aprendizaje, en la adaptación, en el modo de ser discípulos, es donde hallamos deficiencias que interesa seña-

lar, antes que para humillar á nadie (que en reconocer el error no cabe humillación), con el fin de utilizar el movimiento progresivo de interés y adhesión á los asuntos pedagógicos.

Puede el discípulo degenerar fácilmente en copista; hay un plano inclinado por donde se escurre fácilmente la adhesión y el entusiasmo por lo nuevo, que termina estropeando las buenas condiciones del maestro y exagerando sus faltas.

Que existe algo y aun algos de lo que indicamos, habrá de reconocerlo todo el que pase la vista con alguna frecuencia por las numerosas páginas de nuestra actual literatura pedagógica.

Plagadas se hallan de ideas, pensamientos, frases que, si no rayan en lo exótico, alcanzan por lo menos la categoría de extrañas, dificultando de tal suerte la obra lenta, pero fecunda, de filtrar lo nuevo en lo viejo como condición del progreso estable y verdadero.

Quien se empeñe (y hay muchos que acometen tal empresa) en implantar, copiando fielmente los métodos y procedimientos educativos que ve y observa en el extranjero, sin tener en cuenta circunstancias y condiciones de medio, tiempo y lugar (oportunismo); quien presuma de experto pedagogo porque copia más exactamente que ninguno los usos, organización y manera de ser de la instrucción y educación de otros países, nos parece que discurre (y en consecuencia obra) como aquel inolvidable patriarca de la democracia española, el Sr. Orense, que con cierta *cándida malicia* aseguraba que los españoles (por tener cinco dedos en la mano como los suizos) se hallaban aptos y dispuestos, como aquellos montañeses, á implantar y hacer viable *de fond en comble* la república federal.

Que les abone la intención, que les redima un cierto entusiasmo en pro de causa nobilísima (el progreso de la cultura patria), no habremos de ponerlo en tela de juicio, ni lo pondrá nadie si, como nosotros, conoce la devoción con que se consagran al sacerdocio del magisterio.

Pero ni la intención basta, ni las ideas (con ser fuerzas y energías) son semillas que fructifican sólo con arrojarlas á la arena. Aparte la obligada labor de preparación que se impone; á más del sentido é intención que demanda la obra siempre difícil de hacer viables las ideas nuevas, nos parece que del afán

de copiar como siervos discípulos, al empeño de reformar con discreción, media la misma diferencia que existe entre lo muerto (en medio de su exactitud) de la fotografía y lo vivo del genio pictórico.

Interin las energías que á tal obra se consagran, tanto en lo que toca al fin instructivo cuanto en lo que mira á la educación, se muevan, dentro de términos inconmensurables, la rutina del dómine antiguo y la estirada presunción del maestro moderno; mientras en las escuelas (y en las cátedras) la enseñanza sea de un lado intelectual y abstracta, con sus lecciones coreadas y el exclusivo ejercicio de la memoria, y de otro se haga gala de prescindir de todo lo anterior, barajando, con ó sin razón, las más extrañas innovaciones, fácil será colegir los resultados que se obtendrán cuando se encuentren (nunca se podrá decir coincidan) ambas direcciones. Con ellas se llegará por igual á la *escuela de escépticos*, que ofrece tan acabados ejemplares en la vida, ante el exceso de erudición (real ó fingida) y la falta de caracteres.

Obra tan estable cuanto lo es cruz en el agua, cumple el que acomete el empeño de implantar por completo los nuevos métodos, cuando la tierra que labra viene ya predisuelta con una educación rutinaria. Que se encuentre un educando, después de los coros de la escuela, pasando por el ejercicio exclusivo de la memoria en los Institutos; que se encuentre, por excepción, con una cátedra ó dos, donde se le exige más discreción, más razonamiento que reminiscencia, pensamiento propio en vez de ideas prestadas, y desde luego considerará aquella exigencia un rompecabezas que no podrá entrar en la suya. ¿Quién ignora que se han dado casos de entendimientos nada vulgares que han necesitado evitar el paso por ciertas enseñanzas, *trashumando* sus exámenes á otros climas? Que dé el educado según las nuevas ideas, con un maestro que le demande cien definiciones de un mismo asunto sin faltar puntos ni comas, y creará tal exigencia semejante al suplicio de Tántalo. ¿Quién podrá olvidar las presunciones que indefectiblemente se engendran, cuando el discípulo, aun sin saber positivo, compara su sentido superior de la enseñanza con el saber de bajo vuelo de su maestro?

Y entre tan opuestos extremos, los esfuerzos de los unos y de los otros se malogran, trabajan tirios y troyanos machacando en hierro frío, y apenas si los más laboriosos discípulos llegan al término de su educación habiendo aprendido siquiera *cómo se debe estudiar*.

Con ejemplos prácticos pudiera ilustrarse esta antinomia real y viva, que han sentido dentro de sí cuantos han considerado como obra seria la de su propia educación. Ocurren á la memoria casos y nombres, que la discreción impone no consignar.

Ante lo insoluble de semejante contradicción, que por igual esteriliza los esfuerzos de los unos y de los otros, y que á veces hace pensar en que los millones (siempre escasos) que se gastan en la enseñanza llevan el mismo camino que los muchos arrojados al agua en busca de una soñada marina; frente á obstáculos, en la apariencia insuperables, ni es lícito defender el *statu quo*, ni es racional consagrar por la natural gravitación del tiempo los inveterados vicios de la rutina antigua. Pero nobleza obliga y la verdad se impone. La reforma iniciada por la acción individual, con el auxilio á veces del Estado, es *fragmentaria, insuficiente é ineficaz*. Es, por la intención, inmejorable; según sus resultados, estéril. Copia y no combina; es la obra del adepto, no es la empresa del hábil. La sobra entusiasmo, carece de reflexión. Necesita dentro de sí tanta ó más enmienda que la que propone contra la rutina antigua. Se inicia para combatir el exclusivismo, declinando en él.

Señaladamente carece de *continuidad*, de continuidad, que es, en último término, la forma de lo racional en la vida. Olvida (que no ignora) que el carácter (Meca de sus anhelos) *inteligible y empírico*, según Schopenhauer, se compone de elementos fijos (claro está que de una fijeza relativa) y variables; que son estos últimos los susceptibles de inmediata corrección para preparar la definitiva de los primeros; que no se suprime ó modifica el carácter en el individuo, y aun en las colectividades, como se corrigen con un tachón las equivocaciones de lo que se escribe; que, en una palabra, el fondo movable, real y vivo de la personalidad del educando es fruto con sus raíces, no es apariencia que desaparece con raspaduras y formalismos exteriores.

Y en este punto crítico de la dificultad se inicia el obligado tránsito de lo abstracto á lo concreto. La personalidad del educando (y la personalidad se predica de las colectividades) es un dato real, vivo, con el cual es necesario contar; es indefectiblemente el punto de partida. Quien prescinde de la personalidad, lo mismo individual que colectiva, degenera en la especulación abstracta, no llega á la obra real y viva.

Lo personal se impone necesariamente, y á ello hay que adaptar las innovaciones que se pretende hacer viables. No es la personalidad cuadro *in quo nihil est depictum*; es la realidad y la vida, que, en cuanto se asimila lo nuevo, vive; pero si no se lo asimila, lo nuevo no prospera. Demanda, por lo mismo, la reforma de la educación una idea clara y precisa de la personalidad individual y colectiva. Requiere, en último término, su reforma, el concepto de la *educación nacional*. Qué genero de precedentes exige, en parte indicados por la Psicología, por la Fisiología y por la Historia, es ya asunto más complejo; pero la exigencia aparece evidente. Cuanto contradiga de un modo directo el carácter, manera de ser, idiosincrasia y natural del individuo y de la colectividad, será innovación pedagógica algo semejante al *sport* inglés, que no llegará jamás á ser carne de nuestra carne y hueso de nuestros huesos.

Los pueblos son individualidades mayores, con una racionalidad, si difusa, perceptible. La educación no puede ir *contra naturam*; ha de tomar por norma el *sequere naturam*. Si un pueblo pierde su individualidad, deja de ser tal. Ese pueblo necesita, más que educación, tutela, y más que los libres vuelos de la razón, las cadenas del esclavo. Y aun cuando no seamos de los que se sienten dominados por un patriotismo ciego, creemos que aún hay energías y virilidades entre nosotros que, convenientemente desarrolladas, nos dan perfecto derecho á pedir plaza en la existencia como un pueblo capaz de dirigirse á sí mismo y educarse, si aleccionado por los demás, conservando cualidades propias de gran valor y trascendencia.

U. GONZÁLEZ SERRANO

*Profesor de Psicología, Lógica y Filosofía moral
en el Instituto de San Isidro (Madrid).*

EDUCACIÓN, INSTRUCCIÓN, ENSEÑANZA

Y CULTURA

Considerada en su acepción más lata y más genuina á la vez, la educación no es otra cosa que el trabajo que cada uno pone inconsciente ó conscientemente, ayudado de un modo indirecto ó intencional por otros, y siempre bajo las influencias del medio natural y social en que vive, para realizar su naturaleza en vista de darle la perfección de que sea susceptible, y de las exigencias de la vida y de nuestro destino.

Supone esto, de parte del que se educa, un trabajo personal reflexivo, que no siempre se halla en condiciones de poner en la medida y con la intención y el alcance necesarios. Y como además el sentido vulgar refiere la educación, no meramente á la que el hombre debe á sí mismo, á su propio esfuerzo, sino principalmente á la que recibe el niño de otras personas que, mediante acciones intencionadas y sistemáticas, excitan, favorecen y dirigen el desenvolvimiento espontáneo de su naturaleza (por lo que se dice que la educación es «una casuística superior, enteramente fundada en la previsión, el tacto, la experiencia y la bondad»), se puede asentir, dentro de estos límites, á la idea de que la educación consiste, como afirmara Dupanloup, en «guiar á la niñez á la completa realización de su naturaleza humana», preparando á los hombres, según dice Herbert Spencer, para vivir la vida completa; sentido este último que recuerda la antigua fórmula, tan sencilla como verdadera, de que *la educación es el aprendizaje de la vida* en toda su complejión, así del cuerpo como del espíritu, é individual como social, por lo que su acción influ-

yente se ejerce sobre todos los modos y esferas de la actividad humana.

Son numerosas y distintas las definiciones que se han dado de la educación, lo cual es debido á la diversidad de puntos de vista en que se colocan sus autores; pero puede afirmarse que todas conforman en hacerla consistir en el *desenvolvimiento* de nuestra naturaleza para que alcance la *perfección* de que sea susceptible. Todos convienen, en efecto, en que educar (del latín *educere*), vale tanto como desenvolver los gérmenes que existen en el niño; desdoblar, hacer salir, sacar afuera lo que hay dentro, mediante un conjunto de acciones metódicas, á que se da el nombre de «cultura». De aquí que en el lenguaje corriente, *desarrollar*, *cultivar* y *educar* se consideren como expresiones sinónimas. Este desarrollo de las facultades y energías tiene por objetivo la perfección de nuestra naturaleza, «ese noble fin de la educación y de la vida», para que el hombre sea lo que debe ser, que es en lo que en último término consiste la perfección, por lo cual dijo ya Platón:

«La buena educación es la que da al cuerpo y al alma toda la perfección y toda la belleza de que son capaces.»

En excitar, favorecer y dirigir el desarrollo espontáneo de cuantas energías integran la naturaleza psico-física del niño, para que adquieran la perfección posible y se forme el hombre en toda su plenitud, en condiciones de realizar su ser, vivir la vida completa y cumplir su destino, es en lo que consiste la educación, tomada en el sentido más generalizado. Por su resultado cabe decir que es una suma de hábitos.

Aunque la educación é instrucción no son en el fondo enteramente distintas, como algunos pretenden, conviene distinguir las para evitar confusiones y errores de transcendencia.

La educación comprende la cultura de nuestra naturaleza, en vista de darle la perfección posible y prepararnos para la vida completa; abraza, en lo tanto, el desenvolvimiento, la dirección y la disciplina de todas nuestras energías. La instrucción se dirige principalmente á la inteligencia, y aunque puede y debe obrar sobre las demás facultades, lo hace de un modo indirecto; su fin inmediato es suministrar conocimientos positivos, por lo general concretos y ya formados. En la edu-

cación hay que sacarlo todo del fondo de la naturaleza misma del educando, por lo que tiene que ser según lo que es ésta; por la instrucción, lo que se hace es aumentar ese fondo con las adquisiciones que proporciona: la una consiste en desdoblarse, en sacar afuera, en determinar direcciones y dar un sentido, y depende más del trabajo personal del que se educa; la otra, por el contrario, procede llevando de afuera á adentro, da el conocimiento formado, que generalmente es histórico, y es obra de comunicación y acumulación. La educación es más profunda y más extensa que la instrucción, que la completa. La educación es *el todo* de la labor que representa la cultura de nuestra naturaleza, y la instrucción es, á la vez que *una parte, un medio* de esa labor, en cuanto que ésta supone la posesión de conocimientos, y al suministrarlos y adquirirlos se perfeccionan, y á veces se ejercitan y desenvuelven, las facultades á que se refieren, no sólo por el trabajo que esto implica, sino por la influencia educativa que ejerce el saber.

Es frecuente tomar por la educación la mera instrucción, y decir que está educado quien sólo es instruído, en cuyo caso se reduce la tarea de educar á la de instruir. Sin negar la eficacia educativa de la instrucción, cuyo influjo moralizador reconoce todo el mundo, y sintetiza el aforismo por el que se declara que «sin luces no hay moral», no puede desconocerse que no basta ser instruído para vivir en las condiciones que presuponemos cuando pedimos una buena educación; se pueden poseer conocimientos y, sin embargo, tener la inteligencia poco apta para pensar, yermo ó viciado el corazón, enferma la voluntad y atrofiadas las energías corporales. Es, pues, un error lamentable tomar la mera instrucción por toda la educación. Incurren en él muchos padres, que preocupándose sólo de exterioridades, é inducidos á ello, sin duda, por esa confusión de conceptos, cifran toda la educación de sus hijos en que adquieran muchos conocimientos en poco tiempo, sin cuidarse de lo demás que es necesario para formar al hombre, con lo que dejan manca y aun vician la educación de aquéllos.

Este error trasciende á toda la vida y tiene su asiento en la misma escuela, en la que, merced á su influjo, se atiende más á instruir que á educar, dándose el hecho (más general y arra-

gado de lo que se presume) de que se despoje la enseñanza del carácter educativo que debe revestir, para hacerla meramente didáctica; con lo que la educación verdadera, la que eleva el alma, forma los modales, las costumbres y el carácter, perfeccionando y ennobleciendo todo nuestro ser, queda, cuando no nula por completo, reducida á su mínima, más estrecha y más seca expresión, por lo que no puede menos de dar frutos menguados—los *frutos secos*, que alguien ha dicho—cuando no son contraproducentes.

Se toma generalmente la *enseñanza* como el acto de comunicar conocimientos positivos mediante la palabra (por lo común), en cuyo sentido se la confunde con la *instrucción*, por lo que con frecuencia se emplean indistintamente ambos términos, no obstante existir entre ellos bastante diferencia, y, sin duda, porque se olvida el concepto genuino de la enseñanza: enseñar equivale á *mostrar, indicar, poner delante, dar guía y dirección*. La esfera de acción y el fin de la enseñanza son más amplios que los de la instrucción. Se enseña (y se aprende, por lo tanto) á hablar, á ver, á observar, á discurrir, á pensar, á obrar, á vivir, en una palabra. Se instruye á uno ó nos instruimos en gramática, en geografía, en ciencias, en moral, etc. La instrucción se limita á la adquisición de conocimientos de parte de quien se instruye; es una mera función intelectual, que es á lo que se ha querido reducir, y se reduce con deplorable frecuencia, la enseñanza. Comprendiendo esta dicha función, que constituye un fin particular de ella, atiende á la integridad de la naturaleza del que la recibe, á despertar sus energías, no sólo mentales, sino todas las que constituyen su ser; á dirigir la formación de su inteligencia, de sus sentimientos, de su voluntad, de su moralidad y de su carácter, mediante la instrucción misma, la palabra y el ejemplo del que enseña, y los ejercicios de todas clases y la disciplina á que se somete el enseñado, cuya actividad excita y favorece más que la instrucción, en la que predomina la receptividad. La enseñanza supone siempre la acción influyente y directora de una persona ó colectividad (la que enseña) sobre otra (la que es objeto de ella); mientras que la instrucción podemos adquirirla y la adquirimos por nosotros mismos, tomándola de los libros,

de las cosas que nos rodean, de los hechos que se realizan á nuestro alrededor ó de que tenemos noticia, etc. La enseñanza tiene por objeto no sólo *instruir*, sino á la vez y preferentemente *educar*: su fin es la educación, de la que es por lo menos la función primaria (la directora, que en la práctica suele ser la única), y, por lo tanto, la instrucción también.

Ambos términos, el de educación y el de instrucción, parece que se armonizan y congloban en el concepto en que con frecuencia se toma el de «cultura». Ya hemos visto que, aplicadas á todas las facultades, «cultivar», «desenvolver», «educar», son expresiones que en el lenguaje pedagógico se emplean como sinónimas. Pero en el uso corriente se da otro sentido á la palabra *cultura*. Cuando se dice que tal ó cual persona tiene mucha cultura, ó posee una gran cultura literaria, filosófica, etc., lo que quiere significarse es que atesora bastantes conocimientos, una instrucción vasta en general ó en esos estudios. Sin embargo, el hombre culto no es, en el lenguaje usual, el que sólo posee conocimientos no vulgares, sino el que á esta condición une la de cierta finura de maneras, distinción y corrección en el decir y proceder; algo, en fin, que avalora su saber y que revela cierta educación. Por esto se dice también que éste ó el otro sujeto posee un «lenguaje culto», «modales cultos», ó tiene un «trato muy culto»; se habla de las «costumbres cultas» de un individuo ó de un pueblo, y se considera la segunda enseñanza como una cultura general, no sólo en cuanto comprende conocimientos generales, sino porque además se la supone intención y finalidad educativas. En tal sentido, el concepto de la «cultura» se identifica, en el lenguaje social, con la posesión de conocimientos no comunes y de algún carácter de generalidad (que es lo más propio), unidos á ciertas manifestaciones de buena educación.

P. DE ALCÁNTARA GARCÍA.

LOS TRABAJOS DE REDACCIÓN

EN LA ESCUELA (1)

El método activo, ó sea aquel en que el alumno colabora en el trabajo de su educación, haciendo la enseñanza viva, animada y atractiva, es el único admisible en toda escuela regularmente organizada, y se manifiesta, entre otras cosas, en lo que llamamos trabajos de redacción, ó redacción escolar propiamente dicha.

El campo en que esta labor se realiza no puede ser más extenso, porque abarca todo el largo y complejísimo programa de la escuela y cuantas operaciones en ella se realicen; pues no hay ocupación, ni asignatura, ni conocimiento alguno que no se preste á ser materia de composición en esta clase de ejercicios.

Sencillo, y reducido á los términos más precisos en sus comienzos, tiene, como es natural, un largo camino que recorrer, dependiendo la facilidad de la marcha, del punto de partida que se tome, de la constancia no interrumpida en los ejercicios, del procedimiento que se adopte, y del arte que tenga el maestro para elegir asuntos en que el educando pueda inspirarse.

Las representaciones que el niño se forma, están en ra-

(1) Conviene recordar aquí los artículos del mismo autor. *La enseñanza del lenguaje* y *La enseñanza de la lectura*, publicados: el primero, en el número correspondiente á Mayo de 1891, y el segundo, en los de Agosto y Septiembre del mismo año: tomo 1.º, páginas 85 y 347 y 436 respectivamente.

(N. de la R.)

zón directa de los objetos que ve y á ser posible maneja. De aquí esa diferencia tan marcada que existe entre el niño del campo ó de la pequeña aldea, y el que está constantemente solicitado por las variadas impresiones que recibe en la populosa ciudad.

Claro está que todo en la naturaleza tiene su debida compensación, porque si bien es cierto que el que se educa en los grandes centros de población, aparentemente muestra más viveza, mayor cultura y una desenvoltura no despreciable, en cambio suele falsear, por lo general, en la formación de los juicios, y tiene esa ligereza llamada ratonil, que si sorprende á los profanos en un principio, muy pronto se descubre la trama, y el que antes se creía gigante, quédase en enano, porque otra cosa no puede ser.

En cambio, el niño nacido y educado en pueblos reducidos, suele ser reposado y tranquilo en sus apreciaciones; piensa mucho antes de hablar, y por lo mismo que son pocos los objetos que le rodean, las ideas que adquiere son mucho más claras y los juicios más profundos, dando lugar á la formación de esos caracteres fuertes de las poblaciones de corto vecindario, y á esas primeras figuras que han brillado y brillan todavía en las distintas esferas en que la actividad humana se manifiesta.

De todas suertes, trátase de uno ú otro caso, á la primera educación hemos de recurrir como fuente y origen de donde han de modelarse las primeras operaciones de su espíritu para darles forma externa en el lenguaje, ya mediante su expresión verbal, ya también materializándola en la escritura, dando lugar á la redacción.

El mecanismo del lenguaje hablado se utiliza mucho antes que el del lenguaje escrito, surgiendo ambos del pensamiento, que es la fuerza motriz, y deduciéndose de esto la necesidad de pensar antes de hablar y de escribir, para que la forma externa se amolde al fondo interno que la genera, como se agrupan, adhieren y amoldan las moléculas de un cuerpo material, obedeciendo insensiblemente á una fuerza interna, cuyo foco es el núcleo central que las atrae y unifica.

Los ejercicios de pensamiento son desde luego el punto

principal del trabajo de redacción en la escuela, y á él, por lo que á nosotros toca, dedicamos toda la posible atención, prohibiendo en absoluto á los niños hablar de lo que no entienden, exigiendo un conocimiento exacto de todo el material que interviene en el lenguaje, y rectificando ó haciendo rectificar todo concepto que no se acomode á la naturaleza del asunto sobre el cual se opera.

Estos ejercicios, además, ordenados con verdadero plan y método, constituyen la base de todo el organismo escolar, sintetizándolos en lo que pudiéramos llamar gimnasia del espíritu para la formación del pensamiento, de igual modo que los ejercicios de fuerza muscular contribuyen á la formación, salud y robustez del cuerpo.

Su determinación está caracterizada por la situación del niño al verificar su ingreso en la primera escuela. Sin ocuparnos ahora de lo repulsiva que le es, por razones de cierta índole, que no hemos de mencionar aquí, ni de los esfuerzos que emplea para no desprenderse de la persona que lo conduce, temeroso sin duda de que los objetos allí expuestos puedan hacerle algún daño, ó, cuando menos le atolondren y confundan, no puede negarse que el niño piensa en algo, siquiera lo haga de una manera inconsciente, y que, por lo tanto, se encuentra de hecho en estado de pensamiento, que es lo que á nosotros interesa. Indagar ese estado con todo el detenimiento posible, debiera ser el principal objeto de los primeros trabajos del maestro, si quiere edificar sobre buena base, á fin de que los cimientos de la educación descansen en sólidas pilastras.

Laboriosos en extremo han de ser estos ensayos, porque se lucha nada menos que con la falta de confianza del niño, frente á frente del maestro, á quien no conoce sino por el aspecto de severidad extrema con que la familia lo ha pintado, recargando las tintas negras del cuadro. Por otra parte, la falta de amigos en aquella sociedad tumultuosa, de la cual va á ser uno de sus miembros, no le ofrece suficientes garantías de confianza para entregarse de lleno á las expansiones alegres que constituyen el objetivo primordial de sus naturales y legítimas aspiraciones. Así es como puede explicarse el as-

pecto triste y huraño con que se manifiesta en medio de un nuevo mundo, enteramente distinto y aun opuesto al que en su casa ha dejado, en el que su voluntad era soberana, con todos los atributos de despotismo y arbitrariedad á que se había acostumbrado, considerando la familia como á los primeros súbditos de aquel reino para él sin límites.

De mandar en jefe con omnímoda libertad á ser subordinado y sometido á una disciplina más ó menos severa, que, aun dulcificada por el cariño del maestro, es disciplina al fin, hay un mundo de distancia, que no se recorre sino á fuerza de mucho tiempo y de algunas contrariedades, que son otros tantos obstáculos con que el niño lucha para identificarse con aquel nuevo orden de cosas que le imponen, enteramente contrario á lo que él desea, y que le impide, por de pronto, toda comunicación espiritual entre aquellos elementos para él indiferentes.

Ante tamaños obstáculos, se comprende fácilmente el esfuerzo y el arte que el maestro ha de poner en juego para obtener la primera victoria, sin más procedimiento que el cariño y la dulzura, *muchas veces contrariado por el trabajo excesivo, la poca ó ninguna recompensa, y la falta de consideración y de ayuda* por parte de los llamados á dirigir, aleccionar, dar alientos y hacer surgir el entusiasmo que aquel oscuro obrero necesita para llevar á cabo la colosal empresa que el destino puso en sus manos.

Por esto nos causan risa y lástima á la vez, ya que no desprecio, esos consejos paternales de ciertos modernísimos pedagogos que, erigiéndose en pontífices máximos, por arte de encantamiento ó como se hacen los curas de misa y olla y los buñuelos, faltando á la virtud más sublime, se permiten calificar de cara avinagrada, aspecto severísimo y genio adusto, lo que no es sino la resultante de muchos sufrimientos y privaciones que la acción del tiempo ha impreso en el semblante del que se anula y aun se muere olvidado en el rincón de su escuela, porque le repugna el procedimiento ostentoso de llamarse *archirreformador* de la humana especie.

Mas dejando á un lado estos desahogos naturales, y hasta cierto punto justificados para el que está en autos y conoce á

fondo la aguja de marear, y omitiendo digresiones que si son oportunas por lo que aclaran, distraen, en cambio, la atención de su objeto principal, y retrotrayendo lo hasta ahora manifestado á lo que permiten los reducidos límites del presente escrito, debemos declarar, por lo que nosotros hacemos, sin pretender en manera alguna que esto sea lo mejor, pues más bien recibimos consejos que los damos; debemos declarar, repetimos, que los ejercicios de pensamiento deben preceder á los de exposición de lo pensado, y éstos á los de redacción completamente libre, siempre que el niño, salvados los primeros momentos de instalación y sorpresa consiguiente, emulando á sus compañeros, tenga la confianza suficiente para perder el miedo propio del estado de su ánimo.

Nombrar objetos de la escuela indistintamente; nombrar después los destinados á cada enseñanza particular; nombrar los niños por la sección que ocupan; nombrar las acciones que ejecutan los compañeros en clase y en casa: he ahí á lo que quedan reducidos los primeros ejercicios, que inmediatamente van acompañados de la escritura correspondiente de los mismos, no sin que antes comprendan la diferencia que existe entre un objeto cualquiera, su representación en la mente y su enunciación mediante la palabra.

El segundo orden de ejercicios comprende la composición hablada de sencillas frases con sentido perfecto, cuyos materiales sean las palabras que ya conocen de antemano, y á continuación viene la escritura de dichas frases, dictadas por el maestro, cuyas palabras en los primeros escritos, dejando al niño solo, aparecen casi todas juntas ó separadas en caprichosos fragmentos, mostrando con esto la manera irregular de formarse los conceptos que poco á poco distingue y precisa, siempre que la práctica sea constante y se le llame la atención respecto de lo que escribe.

Con la escritura al dictado se capacita al niño para la ortografía, además de la educación que recibe el oído, en que se recibe el efecto de la pronunciación en forma de sonidos articulados. Si la pronunciación del que dicta es clara, la ortografía del que oye es buena en aquella parte en que interviene el oído como órgano principal. A veces es el órgano de la vis-

ta, como sucede con el sordomudo, el cual debe á la buena pronunciación del maestro la adquisición de la mayor parte de sus conocimientos, siendo harto sensible que la mímica, *admissible únicamente como auxiliar en los primeros momentos*, no desaparezca por completo, dejando el campo libre á la pronunciación, que es el procedimiento universal de comunicación espiritual entre los hombres.

Cuestión es ésta que corresponde de hecho y de derecho á los técnicos profesionales, los cuales nos han de perdonar estos conatos de invasión en terreno vedado, en gracia de la buena intención que nos anima; pero que por otra parte, no somos del todo profanos á la materia, porque en asuntos de educación deben intervenir todos los elementos sociales, en la forma y límites que á cada uno corresponda; fundándonos en que si la sociedad ha de recibir en su seno los elementos que de ella han de formar parte integrante, á la misma sociedad interesa velar por que esos elementos tengan la necesaria aptitud para entrar de lleno en el ejercicio de sus funciones y sean factores útiles para la producción, en lugar de elementos parásitos que dificulten la marcha del progreso humano.

La redacción de escritos que los niños llevan á cabo y que constituye el último grado en la escala de los trabajos, y es el objeto principal de este modesto artículo, comprende tres partes, á cual más interesantes, á saber: escribir una lección que el maestro haya explicado de antemano, utilizando como materiales los datos que el alumno habrá recogido durante la explicación.

La exigencia de este escrito ha de reducirse á que el alumno comprenda el sentido de cuanto se le haya dicho, y lo exponga en unas cuantas frases, generalmente sueltas, que es el estilo propio del niño de corta edad.

Hacer el extracto de una lección leída en cualquier libro, es el segundo aspecto de esta cuestión, en la cual ha de procurarse que la lección sea corta, que el asunto sea de mucho interés y que, á ser posible, se sustituyan con palabras equivalentes las que tenga la lección escogida. Esto no se consigue sino á fuerza de mucho trabajo, en razón á que el niño suele mandar á la memoria cuantas palabras lee, por el efecto

musical que en el oído le producen, y no penetra [en el fondo como no se le obligue á practicar un verdadero análisis de los elementos lógicos del pensamiento.

El resultado de este trabajo, sobre el cual insistimos muchísimo, porque ha de utilizarse constantemente por los muchachos que han de hacer el estudio en libros de texto, no ha sido hasta ahora todo lo satisfactorio que esperábamos, explicándonos este fenómeno la ligereza con que el alumno lee, la pobreza de su vocabulario, la dificultad de conocer los elementos principales, y la circunstancia muy común de tomar los elementos accidentales creyéndolos esenciales, y viceversa. Creemos ocioso manifestar que estos ejercicios son de grandísima importancia, como nuestros compañeros habrán observado, dada la necesidad en que nos encontramos todos de reducir á su mínima expresión los extensos escritos con que enriquecen nuestra hermosa literatura esas lumbreras en el decir que nos asombran con las galas del lenguaje.

Composiciones escritas, cuyos materiales se encuentran en los cuadros que sirven para lecciones de cosas; descripciones sencillas acerca de lo que hayan visto en el paseo ó en una excursión á una fábrica ó taller; redactar el diario de clase con todos los incidentes que ocurran en la escuela; inventar un cuento para dar á conocer las excelencias de una virtud, ó la fealdad de un vicio; comunicarse por escrito con el maestro y con los compañeros; juzgar un hecho de la historia patria; recibos, instancias, facturas, comunicaciones oficiales; en suma, cuantos asuntos se relacionen con las necesidades de la vida, forman el último grado de este género de ocupaciones escolares, en las cuales, exceptuando las que tienen pie forzado, debe tener el niño la libertad más absoluta para que pueda manifestar á sus anchas el resultado de su esfuerzo individual.

De esta clase de trabajos tenemos una numerosa y variadísima colección, que pueden examinar nuestros lectores, sin que en ella podamos ofrecer otra cosa que frases aisladas con muy corto número de palabras, sin el enlace indispensable que exige la unidad del conjunto. Cuantos esfuerzos empleamos para conseguir esa trabazón que liga las distintas partes con el todo, de manera que resulte una sola cosa entre las varias

que la constituyen, son hasta ahora completamente inútiles; lo cual muestra que los niños, aunque tengan diez y doce años de edad, no disponen de fuerza intelectual bastante que les permita apoderarse de lo que podríamos llamar, impropriamente, dicho se está, partículas de la concreción para formar la concreción completa.

Que el alumno imita y copia el estilo del maestro, no cabe la menor duda para el que entre niños está y los observa con toda atención y en todos los momentos de la escuela. Como imita la letra con todas sus bellezas y defectos, é imita igualmente su manera de hablar, instintivamente, claro está, porque no tiene más remedio que hacerlo así, constituyendo una especie de anticipo de que se sirve durante el período en que no produce. En calidad de préstamo, por tanto, y con carácter provisional, toma el alimento de la madre en el período de la lactancia, como se mantiene y nutre con los alimentos que el padre le proporciona en tanto que su estado de debilidad no le permita bastarse á sí propio. Pero viene la edad adulta, y con ella la producción, devolviendo con creces y faltando á su deber si no lo hace, lo que recibió, aunque no en moneda, en forma de gratitud, cariño, auxilio y protección hacia los que van perdiendo la vida por dársela al que fué y es objeto preferente de todos sus desvelos y preocupaciones.

No pretendemos negar lo que está en la conciencia de todos, á saber: el carácter individual, original ó específico de que todo ser está dotado, y que muchas veces la educación, *traspasando sus límites*, trata de borrar; pero sin negar aquellas dotes que la naturaleza con su liberal mano y con un desinterés que debiéramos imitar, ha otorgado á sus individuos, tenemos que afirmar, de acuerdo con la experiencia y la razón, que estas manifestaciones específicas son el resultado de una labor muy compleja y muy lenta, y, por tanto, no se hacen visibles hasta que el ser está verdaderamente caracterizado por su propia fisonomía, intelectual y moral, que no se determina, ni con mucho á los doce años de edad, sino bastante más tarde.

El estilo es el hombre, ha dicho con razón quien tiene motivos para saberlo. Nosotros también nos atrevemos á decir que el carácter es el hombre definido y perfectamente deter.

minado por sus actos. Y mientras el niño no sea hombre, sus producciones tienen que ser de niño, y aun éstas deben su elaboración á una serie de operaciones, las cuales no es el niño sólo el que las ejecuta, sino sus auxiliares ó tutores en su mayor parte.

La fisonomía de la escuela infantil está perfectamente delineada, recibiendo al niño y prodigándole todo género de cuidados y auxilios, á manera de sumandos heterogéneos, cuya suma, en apariencia, no responde á la naturaleza de los elementos que la forman. A ella va el niño, no para hacerse carpintero, ni sastre, ni labrador, ni literato, ni pintor; sino para prepararse á ser hombre, cuando deba serlo, porque su edad y estado se lo permitan. Presentar en el mercado una mesa fabricada por un niño, nos parece tan ridículo como ver á un hombre (serio, barbudo y formal) jugando con una caja de soldaditos de plomo y haciendo reír á las gentes con el movimiento de las figuras. Y, en conclusión, lo mismo hemos de decir respecto de otras obras literarias, por ejemplo, para las que se requiere una madurez de juicio propia del hombre acostumbrado al trabajo mental, enriquecida con un tesoro de conocimientos que sólo á fuerza de duro trabajo y de mucho tiempo puede adquirir.

Contentémonos, por el pronto, con labrar la tierra por lo hondo, sabiendo *perder el tiempo* en el invierno, con el objeto de que la primavera sea abundante en la presentación de los frutos y que el verano los fecunde con el azúcar del calor estival, para que la recolección del otoño venga á coronar los esfuerzos del labrador activo con los productos sazonados á tiempo y con el dulcísimo placer que experimenta el que recoge lo que siembra, puesta la fe en Dios y la mano, en la conciencia y en el trabajo ordenado y constante.

Como remate á cuanto llevamos expuesto, y demostración palpable de que lo antes manifestado tiene su prueba en hechos concretos y positivos, nos permitimos insertar á continuación los siguientes escritos, como muestra, respetando la ortografía de sus autores, que si á la edad de ocho años presentan estos trabajos en forma incorrecta y con algunos defectos gramaticales y de redacción, llevan, en cambio, el sello de la

espontaneidad, sin mezcla de vana pretensión, valiendo esto mucho más que los artículos trasnochados, cuya lectura más bien convida al sueño que á los deleites puros y desinteresados con que el espíritu se recrea, cuando á un buen fondo de doctrina unen las galas del lenguaje.

Tienen la palabra los niños.

«*Diario de clase.*—Mes de Septiembre.—El jueves, á las nueve y media de la mañana, salimos de los «Jardines de la Infancia» diez niños, acompañados de D... á visitar la imprenta de D. Pedro Núñez. Anduvimos las siguientes calles: Daoiz y Velarde, San Bernardo, San Vicente y la del Espíritu Santo, hasta el núm. 18, donde está situada la imprenta. Lo primero que hizo D..., fué pedir permiso para que nos dejasen entrar. Luego de recibido el aviso, nos encontramos al Regente, que se llama D. Valentín Medel, padre de un compañero nuestro, que por cierto es muy aplicado. Lo primero que nos enseñó fué los caracteres de imprenta, y con términos muy afectuosos nos explicó cómo se llamaban. Nos enseñó primero los caracteres de madera, y después los de plomo en madera, ó, lo que es lo mismo, otra clase de caracteres. Nosotros mirábamos, más que á las letras, á las máquinas, porque eran muy bonitas; además, porque nunca las habíamos visto. Luego nos enseñaron otra clase de letras, que estaban hechas con plomo, antimonio y cinc. Entonces nos dijeron que subiéramos por una escalera para que viéramos á los cajistas. Éstos tenían una cosa en la mano, que llaman componedor. Allí iban colocando las letras, y cuando concluían el renglón, las cogían y ponían en una tabla de madera llamada galerín. Cuando llenaban la caja, lo llamaban *galerada*. Después hacían la forma y la ponían en la caja para colocarla en la máquina. Después, con unos rodillos blandos untaban tinta espesa, y colocando luego el papel, salía impreso. Cuando fuimos á dicha imprenta estaban haciendo dos libros: uno titulado *Moisés*, y otro *Roberto el Pirata*. Salimos de allí, y nos dirigimos al barrio de Argüelles, para ver la imprenta de la viuda de Hernando. Esta imprenta fué la que más nos gustó, aunque la primera nos llamó más la atención. Vimos (claro) lo que en la otra, sólo que en ésta había un adelanto más en la máquina, y consiste en llevar el papel impreso á la mano del hombre. En cuanto vimos las máquinas, nos enseñaron la encuadernación, ligeramente, y luego salimos para venir á los Jardines, y llegamos á las XII $\frac{1}{2}$.—*Urbano González de la Calle.*»

«Esta mañana me *levanté* á las siete de la mañana. Mi mamá me preparó agua para lavarme, y me lavé. Tomé chocolate con *vulnelos*, por ser el santo de mi papá. Mi papá está colocado en un almacén de papel en la calle del Arenal. Luego me puse á analizar dos oraciones para llevarlas al colegio; y como era el santo de mi papá, me quedé en casa. Hice un mapa de España en papel cuadriculado. A las doce y media almorzamos, y después me sacaron de paseo por la Moncloa y la estación del Norte, hasta el anochecer. Luego vinimos otra vez á casa, y cenamos y nos acostamos.—*Manuel Manso.*»

La siguiente carta refiérese á un niño cuyo padre es cajista, y suponemos, con algún fundamento, que la obra no es sólo del que la firma. Hela aquí:

«Sr. D. Eugenio.—Mi querido profesor: Habiendo aprendido la caja tipográfica en algunos ratos perdidos, le ruego me lleve cuando usted guste, como á otros niños, á visitar alguna imprenta.

»En cambio, dedico á usted mis primicias en el arte de Gutenberg. Admita, pues, esta prueba de imprenta, en prueba de cariño. Su discípulo, *Julio Simón y Gastón.*»

Redacción de otro niño:

«El cuadro que tenemos delante representa una fábrica de *harina*. La harina no sale así de la tierra. La tiene el trigo en el interior. El trigo está colocado en un cajoncito que tiene la forma de un embudo. Desde el embudo cae entre dos piedras: la una se mueve, que está encima, y la otra no se mueve. El trigo molido cae á un saco, y desde allí lo llevan al cernedor, que tiene tela metálica. La harina más fina cae á un saco; la menos fina cae á otro saco, y la cascarrilla cae en otro. Toda la máquina se mueve porque el agua empuja á una rueda y ésta á las demás.

»Con la harina se hace el pan, los *vollos*, los *viscochos* y los *pasteles*, y con el salvado se mantiene á los animales, y se emplea como medicina.—*Pedro de Alcantara Garcia y Hernández.*»

«Los caballos corren mucho y hacen mucho ruido. Mi papá es platero. En el jardín hemos sembrado patatas, judías, garbanzos, *abas*, trigo, y muchas cosas. Los garbanzos se han secado, y los pájaros se comen el trigo y los *cañamones*. Nosotros los dejamos que se los coman, porque también son de Dios.—*José Lucio.*»



A este tenor disponemos de un abundante material de escritos, cuya forma y sencillez revelan claramente de lo que es capaz un niño de ocho años de edad. Presentar otra cosa no es posible, ni sería la verdad, por razones que están en la conciencia de todo el mundo, y aun esto es obra de mucho tiempo y de bastantes esfuerzos.

EUGENIO B. MINGO,

Director de los Jardines de la Infancia de Madrid.

EL ANÁLISIS GRAMATICAL

EN LAS ESCUELAS (1).

¿Qué maestro, por vulgar y desidioso que sea, no conoce la suficiente Gramática para la enseñanza del análisis gramatical en su escuela? ¿Cuál no será capaz de enseñarlo, dada la sencillez del método? ¿Quién, por último, no ha de obtener un positivo resultado con la adopción del método objeto de estas líneas?

Seguramente que todos.

La cuestión está en plantear con claridad y orden este método, que, dada la facilidad de su aplicación y el interés que despierta en el niño, hace que, sin ningún trabajo para el discípulo, éste consiga indudablemente grandes y beneficiosos resultados en el estudio árido de la Gramática.

Estando perfectamente conforme con la opinión de no po-

(1) El presente es uno de los varios trabajos que se nos han remitido (ya hemos publicado algunos), respondiendo al llamamiento que hemos hecho á los maestros para que expongan sus opiniones pedagógicas, y particularmente los métodos y procedimientos que emplean en las diferentes enseñanzas en que ejercitan á sus alumnos. Tienen estos trabajos un valor positivo, respecto del que nos permitimos insistir: al dar á conocer las direcciones que en la enseñanza siguen sus autores, y con ello su sentido pedagógico, pueden servir para despertar en algunos de sus compañeros el deseo de ensayar lo que ellos hacen, si por acaso practicaran cosa distinta, ó tal vez de exponer los inconvenientes que noten en dichos trabajos ó que les haya revelado la experiencia, con lo que al cabo darán á conocer sus opiniones y sus prácticas en la materia de que se trate.

Obran en nuestro poder otros trabajos de la índole del presente, que daremos á conocer en números sucesivos.

(N. de la R.)

cos pedagogos, de que en el estudio de cualquier asignatura la parte práctica ha de superar sobradamente á la teoría, hago mía tan saludable máxima; y esto sentado, entro de lleno en la aplicación de mi querido método.

Claro está que para que el discípulo pueda analizar un período gramatical, ha de saber con anterioridad qué es análisis en general, y qué es período gramatical. Dirémosle que análisis es la descomposición de un objeto cualquiera en las diferentes partes de que se compone, para que, haciéndonos cargo de éstas, vengamos al perfecto conocimiento del todo. Así es que podemos analizar ó descomponer un reloj, una máquina de coser, una cafetera, etc. Después le enseñaremos que oración gramatical es la expresión de un pensamiento por medio de palabras; así que, cuando el niño manifiesta su deseo de comer con las palabras *yo quiero pan*, forma una oración gramatical. Y, por último, que una ó más oraciones constituyen un período.

Teniendo ya estos precedentes conocimientos, le haremos observar que siendo el análisis, en general, la descomposición de un todo en las diferentes partes de que se compone, análisis gramatical de un período será la descomposición de éste en oraciones, palabras, sílabas y letras, por ser éstas las distintas partes de que un período consta.

Para que con gran facilidad pueda separar, señalar y conocer estas diferentes partes, nos valdremos de la descomposición de un objeto material cualquiera; por ejemplo, de un reloj. Lo primero que interesa la atención del niño en la descomposición de este objeto, es, sin duda alguna, las piezas mayores, á las que se sujetan todas las demás. Y este interés que en el discípulo se despierta, está fundado en que, siendo las de mayor tamaño, son las primeras que hieren su vista; y, por consiguiente, en las que primero se fija. Pues bien: le haremos que separe todas estas piezas, con las que formará una colección. Después se fijará en otras que, siendo menores que las ya unidas, sean de mayor tamaño que las que quedan por agrupar, en cuyo caso se encuentran las ruedas grandes. Reuniendo aquéllas, ya tenemos una segunda colección. Insistiendo en la observación del objeto, el alumno verá que las rue-

decitas pequeñas deben también estar reunidas en sitio aparte, formando por sí solas otra colección. Notará, por último, que en aquella máquina sólo restan los tornillos que sujetaban unas piezas á otras, y que, por lo reducido de su tamaño, es por lo que últimamente han excitado su atención. Con estas pequeñas partes formará la cuarta y última colección del objeto que está analizando.

Pues bien: sustituyamos el reloj por un período gramatical, y veamos cuántas partes tiene éste y el *volumen* de cada una de ellas para que, según él, las coloquemos en el sitio correspondiente. Descomponiendo, pues, el período, llamará naturalmente la atención del niño: primero, las partes mayores, y éstas son las oraciones, las que colocaremos en una colección que denominaremos grupo de oraciones. Su atención se fijará después en aquellas partes que, siendo menores que las oraciones, sean de mayor tamaño é importancia que las que quedan por examinar; y en ese caso se encuentra la palabra, con la que formaremos otro grupo conocido con el nombre de sección de palabras. Sigamos el análisis emprendido, y nos encontraremos con la sílaba; porque siendo menor que la anterior parte, ya separada, es mayor que la que queda por coleccionar, y con esta tercera parte y sus iguales, formaremos otra colección llamada de sílabas. Por último, reuniendo las pequeñas partes que restan, quedará formada la cuarta y última sección, denominada de las letras.

Hecha ya la descomposición del período en las cuatro partes que quedan indicadas, procederemos á otro trabajo de una manera gradual y armónica.

Al perfecto conocimiento de la primera colección, ó sea al de las oraciones, le llamaremos análisis de Sintaxis; al de la colección segunda, análisis de Analogía; al de la tercera, análisis de Prosodia, y al de la cuarta, análisis de Ortografía.

Siguiendo en la descomposición del período el mismo orden que en la del reloj, parece lo natural y sería lo lógico que, mostrándonos partidarios del método analítico, empezásemos por el conocimiento de las oraciones, por ser éstas las de mayor importancia en el período. Pero dada la debilidad

intelectual del discípulo á la edad en que asiste á la escuela; teniendo en cuenta que para que un método escolar sea bueno es preciso marchar de lo conocido á lo desconocido, de lo fácil á lo difícil, y de lo concreto á lo abstracto; y teniendo, por último, en consideración que para el conocimiento de la oración es indispensable tener idea, no sólo de la palabra, sino también de las sílabas y letras, he aquí la razón por qué en este segundo método se deja el conocimiento de las oraciones, ó sea el análisis de Sintaxis, para último término.

Con el objeto de abreviar tiempo y disminuir trabajo al maestro, el conocimiento de las palabras, sílabas y letras lo adquiere el alumno á un mismo tiempo. Basta que el niño conozca los accidentes gramaticales de las diferentes partes de la oración; sepa descomponer la palabra en sílabas para poder determinar el número de ellas; sepa igualmente en cuál de estas sílabas carga el acento prosódico, y sepa, por último, también, el uso de las diferentes letras de que constan las sílabas que forman la palabra.

Ya con esta instrucción, adquirida solamente por la teoría, pasaremos á reforzarla al terreno práctico, es decir, al análisis gramatical de un período. Como queda dicho, empezaremos analizando á un tiempo una palabra con su sílaba ó sílabas, y éstas con sus letras, ó, lo que es lo mismo, haremos el análisis analógico, prosódico y ortográfico de una sola vez. Sea la primer palabra, por ejemplo, *Mesa*. El discípulo dirá: «*Mesa* es nombre común, primitivo, simple, femenino, singular, bisílabo, llano, no se acentúa, y se escribe con letra mayúscula.»

Después razonará y fundará lo ya expuesto en la siguiente forma: «Es nombre, porque da á conocer un ser; común, porque conviene á cualquiera de los de su especie; primitivo, porque no se deriva de ninguna palabra de nuestro idioma; simple, por constar de una sola palabra; femenino, por su terminación; singular, por referirse á una sola cosa; bisílabo, por constar de dos sílabas; llano, por cargar el acento prosódico en la penúltima sílaba; no se acentúa, porque las palabras llanas terminadas en vocal ó consonante *ese* ó *ene* no se acentúan, y se escribe con letra mayúscula por ser principio de período.»

Como se ve en este ejercicio, queda hecho de una manera

breve y sencilla el análisis de Analogía, Prosodia y Ortografía, ahorrándose no poco tiempo y sin gran trabajo. Lo mismo que hemos hecho con la palabra *Mesa* se hará con las demás del período, sujetándonos desde luego á los accidentes gramaticales, número de sílabas, etc., de cada palabra.

Una vez conociendo con perfección este triple análisis, pasaremos al de sintaxis, cuyo procedimiento es tan sencillo y breve como el anterior. Este ejercicio comprende cuatro partes: 1.ª Clasificación de la oración ú oraciones que tenga el período, enumerando las palabras que las forman y el lugar que ocupan en la oración, según su grado de importancia. 2.ª Indicar el número y clases de concordancias. 3.ª Expresar el número y casos de régimen. Y 4.ª Manifestar la construcción de cada una de las oraciones.

Sea, por ejemplo, la oración: *Yo quiero pan*. Parte primera: «Esta es una oración primera de activa, y, por lo tanto, de verbo transitivo, por constar de un sujeto agente, de un verbo activo transitivo concertado con él, y de un complemento directo regido del verbo. El sujeto agente es *Yo*, por ejecutar la acción del verbo; el verbo *quiero*, por significar una acción que ejecuta un sujeto, y el complemento *pan*, por completar la significación del verbo.—2.ª En esta oración hay una concordancia de nombre y verbo entre las palabras *Yo* y *quiero*, y, como todas las de su clase, conciertan en número y persona, teniendo ambas número singular y primera persona.—3.ª Hay un caso de régimen que se llama de verbo á nombre, y en él la palabra regente, que es *quiero*, lleva á la regida, *pan*, al caso acusativo.—4.ª y última. La construcción gramatical de la oración que nos ocupa es directa, porque tiene primero el sujeto *Yo*, después el verbo *quiero*, y en último lugar el acusativo *pan*.»

Este es el procedimiento, esta es la marcha que me ha dado un admirable resultado en el empleo del método cuya mayor bondad para mí sería la provechosa aplicación de él en beneficio de nuestros discípulos.

GABRIEL PANCORBO Y CASCALES.

Maestro normal y propietario de una de las escuelas públicas de Martos (Jaén).

EXPERIENCIAS BOTÁNICO-AGRÍCOLAS

QUE PUEDEN HACERSE EN LAS ESCUELAS

Después de haber leído en *Le travail manuel à l'école et à l'atelier*, algunas experiencias agrícolas, contenidas en el número de 5 de Agosto de 1891, pensábamos que deberíamos llamar la atención de los lectores de LA ESCUELA MODERNA hacia la significación que aquellas experiencias tenían para nosotros. Lo que entonces pensábamos no ha cambiado; y antes bien, nos hemos venido afirmando, durante el tiempo transcurrido, en la idea de que el llamado *método intuitivo, método realista, lecciones de cosas*, necesita ser determinado y continuamente aclarado, si ha de dar los frutos correspondientes á las necesidades de los tiempos actuales. No hay más que observar cómo se entiende frecuentemente aquello en que las lecciones de cosas estriban. Se arranca casi siempre de la presentación de objetos *materiales*, y suele terminarse por hablar á los niños de sus relaciones, aplicaciones, usos y propiedades que están ya fuera del dominio de las inteligencias infantiles: se empieza con el procedimiento realista y por la mostración de las cosas, y se termina con la abstracción y por el procedimiento verbalista. No queremos hoy insistir en lo dicho en más de una ocasión en LA ESCUELA MODERNA, á saber: que las lecciones de cosas, el método realista ó la intuición, cuando se limitan á los objetos materiales que entran exclusivamente por los sentidos, resultan procedimientos mutilados y no son caminos por donde pueda levantarse al niño á la categoría de ser *racional*, dón el máspreciado y á cuyo desenvolvimiento deben dirigirse todos los esfuerzos del maestro.

Impórtanos indicar tan solamente que, así como de parte del niño, como sujeto del conocimiento, se forman, en el grado y medida que á su inteligencia corresponde, *conceptos* ó sean conocimientos de cosas en sí mismas consideradas, y luego compara, relaciona y *juza* de unos objetos y cosas respecto á otras, ó acerca de aspectos distintos de una cosa misma; y al fin, y en la medida que cabe, multiplica estos conocimientos relativos y llega á *raciocinar*, debería pensarse lógicamente por el maestro y los educadores en general que, si el conocimiento del niño significa algo, si tiene algún valor, si ha de haber verdad en él, existen también *cosas-conceptos*, *cosas-juicios* y *cosas-raciocinios*: todas y cada una deben, en la ocasión propicia, ponerse ante la observación del educando. En el procedimiento intuitivo suelen ofrecerse solamente, y con las limitaciones antes indicadas, las que antes, por darles un nombre, hemos llamado *cosas conceptos*.

Comprendemos que avanzar en el procedimiento intuitivo ofrece dificultades multiplicadas, y por esta razón rara vez se presentan á la atención de la infancia las *cosas-juicios*, sobre las que, como material flexible y dispuesto, se ejercite el entendimiento del niño. He aquí, pues, para no hacer más largas estas indicaciones preliminares, el fundamental significado y el alcance mayor que dábamos y damos hoy á las experiencias agrícolas antes referidas.

✓ Poniendo á germinar granos de cebada en la clase y en un sótano, se observa cuán fácilmente se desarrollan los primeros en pocos días, sin más que colocarlos bajo un vaso boca abajo en un plato con un poco de agua, mientras que los segundos, si se desarrollan, lo hacen imperfectamente, y los tallos aparecen débiles y sumamente descoloridos, indicando la *necesidad de la luz para la germinación*.

Colocando bajo una campana ó bajo un vaso de cristal una planta verde, se observan al poco tiempo en las paredes de aquélla pequeñas gotitas de agua, que al fin corren al fondo, indicando que *se produce vapor de agua mediante la transpiración de la planta*.

Cuando debajo de una campana de cristal también se coloca una maceta en que vive una planta, y debajo de la misma

campana se pone una vasija abierta que contenga agua de cal perfectamente clara ó agua de barita, se observa al cabo de cierto tiempo, que el agua comienza á enturbiarse, hasta ponerse enteramente lechosa, porque se ha formado carbonato de cal, que es blanco (mármol), ó carbonato de barita, que lo es también.

El agua de cal se obtiene fácilmente, sin más que echar en agua común unas piedrecitas de cal viva, agitarla y dejarla varios días de este modo, y sacarla luego por decantación ó filtrándola. No es igualmente fácil obtener el agua de barita, porque es necesario descomponer para ello el sulfato de barita, que por cierto abunda entre los minerales de nuestro país.

El color lechoso que toma el agua de cal, indica que *de la planta se ha desprendido cierta cantidad de ácido carbónico.*

Si dentro de un frasco de boca ancha, con tapón esmerilado, se ponen, con un poco de agua, granos de cebada, trigo ó judías, germinarán, estando á una temperatura regular y con cierta cantidad de luz. Si entonces se abre el frasco y se entra en él una cerilla encendida, puesta al extremo de un alambre, se apagará, lo cual es prueba de que *la planta ha necesitado, para germinar, el aire que el frasco contenía.*

En cualquier planta, pero más especialmente en las que acaban de germinar ó aquellas que se cultivan en el agua, se distingue, hasta á simple vista, la región en que existen y aquella en que no hay pelos radicales. Cuando solamente ésta se introduce en el agua, la planta, á pesar de ello, comienza rápidamente á marchitarse, y al fin se seca. Cuando la que se sumerge en el agua es la región de los pelos radicales (para ello se corta y se barniza el corte), que no los tiene, que es la extrema de la raíz, la planta sigue viviendo, y esto indica que *la absorción se verifica, no por toda la raíz, sino por la en que están los pelos radicales.*

Para aclarar la experiencia anterior podría, ya que es sumamente fácil, emplearse el *endosmómetro* ó *dialisador*. Un tubo de cristal se dobla dos veces en ángulo recto. En un extremo se pone una vejiga que se llena de agua azucarada ó de salmuera, así como el tubo. Si no se tiene vejiga, se tapa el tubo

lleno con un poco de pergamino. Dispuesto ya de una ú otra manera, se introduce el extremo del tubo que se ha tapado en una vasija que contenga agua común. Al poco tiempo el agua azucarada ó la salada sube notablemente en el tubo, y baja el agua común que se ha endulzado ó puesto salada, en la vasija respectiva. Todo ello prueba que ha habido una corriente hacia dentro del tubo, la *endósmosis* propiamente dicha, y otra hacia fuera, llamada *exósmosis*. Nada de esto ocurre cuando en el tubo se pone goma, gelatina, extracto de carne, tanino, etcétera, etc. De aquí se infiere que obran como el endosmómetro los pelos radicales de las plantas.

Muy bien podría figurar entre estas experiencias la siguiente, *para indicar cómo pueden las sustancias que no son solubles en el agua, pasar por endósmosis en los pelos radicales al interior de la planta.*

Bajo la capa de tierra en que se hayan de sembrar en una maceta granos de trigo, por ejemplo, se coloca una placa de mármol (carbonato de cal) bien pulimentado. Después de pasar el tiempo suficiente para que las raíces hayan podido atravesar la capa de tierra y llegar al mármol, se notan en este impresiones huecas de la misma forma que las raíces. ¿Qué ha sucedido? La savia es ácida, y mediante ella, y á través de los pelos radicales, se ha descompuesto la capa de mármol en el mismo sitio que aquéllos tocaron durante algún tiempo. El efecto es análogo al que ocurre cuando sobre una mesa de mármol se deja un pedazo de limón, tocando á ella por la parte carnosa, ó el que producen los líquenes y otras plantas en las estatuas de mármol ú otras piedras calizas.

Para indicar que la savia es ácida, bastará que se observe que el vinagre se tiene por ácido ó agrio. El vinagre, como el jugo de limón y otras sustancias de este género, enrojecen la tintura de tornasol, y esto mismo sucede con la savia.

Podría completarse lo anterior mediante la experiencia de Zöller, que consiste en colocar en una vejiga un líquido ácido y en poner por fuera pedacitos de creta (carbonato de cal) ó de fosforita (fosfato tribásico de cal). El líquido ácido disuelve á través de la membrana los mencionados compuestos de cal, que pasan al interior de la vejiga mediante endósmosis.

A aquellos de nuestros lectores que puedan interesar estas experiencias y otras muchas análogas, que luego podrían, cuando los niños son mayores, servir de base para algunas de más trascendencia y para explicar unas veces y para corregir otras las prácticas de la agricultura, recomendamos, entre otros libros, los *Éléments de Botanique agricole*, de Schribaux et Nanot.—Paris, 1882.

J. SAMA,

*Profesor en la Institución libre de enseñanza
y en la Escuela de Institutrices de Madrid.*

DE CÓMO SE ATIENDE EN BÉLGICA

Á LA CULTURA PROFESIONAL DE LOS MAESTROS

CURSOS NORMALES TEMPORALES

Está en el ánimo de cuantos se ocupan, con algún conocimiento de causa, de asuntos escolares, la idea de que el maestro no sale ni puede salir de las Normales completamente formado, por acabada que sea la organización de estos centros de enseñanza. Aparte de que en ellos no cabe que reciban los futuros maestros más que—con una cultura general asaz deficiente—direcciones generales, una especie de iniciación ú orientación por lo que á la cultura profesional respecta, existe otro motivo que obliga al maestro á ampliar con frecuencia sus conocimientos, y á la Administración á excitarle á ello y á facilitarle los medios de hacerlo en las mejores condiciones posibles. Por virtud de los progresos que diariamente se realizan en todas las ramas del saber, se ven muchas veces los maestros compelidos á aplicar métodos y procedimientos de que no se les dió idea en la Normal, ó, lo que es más común en el extranjero, á enseñar materias nuevas para ellos, por no haber figurado antes en los programas escolares, ó que, no siéndolas, la Administración les ha dado tales desarrollos y direcciones, que es necesario ampliar los estudios acerca de ellas hechos antes.

De aquí los medios que en otros países se ponen en práctica para suplir las deficiencias de las Normales (al menos de los estudios que en ellas hace el maestro durante su aprendizaje profesional), y facilitar á los maestros en ejercicio la manera

de ampliar su cultura, perfeccionarla ó adaptarla á nuevas necesidades de la enseñanza que tienen á su cargo. De esos medios supletorios ó complementarios, es el más general, y también el más adecuado, el que consiste en crear cursos especiales muy breves (de cuatro ó cinco semanas, á lo sumo de dos meses) en los que, comunmente en época de vacación, se proporcionan gratuitamente á los maestros sobre la materia nueva ó que requiera ampliaciones, una enseñanza teórico-práctica apropiada á su saber y á las necesidades á que se trata de dar satisfacción; á vces se les da de este modo la preparación que han de menester para sufrir el examen que les habilita con el fin de obtener el certificado de *capacidad ó de aptitud* de que precisan para determinadas enseñanzas.

Mediante los *cursos temporales* á que venimos refiriéndonos, se han habilitado muchos maestros extranjeros para dar con fruto á sus alumnos nuevas enseñanzas, como, por ejemplo, las de Dibujo, Canto, Ciencias, Agricultura, Arte y Trabajo manual, evitando así á la Administración el medio á que ha solido acudir de que recorriesen las escuelas maestros especiales para dar en ellas unas cuantas lecciones de la asignatura que los propietarios no podían dar, por ser nueva y carecer de preparación para enseñarla. Por el mismo medio de los cursos temporales se han preparado las maestras, en algunos países, para regentar los Jardines de la infancia.

En donde más se hace uso de los cursos temporales es en Bélgica, sin duda porque en este país el movimiento pedagógico es manifiesto y potente, y porque la Administración se preocupa, más que en otras partes, de satisfacer las crecientes exigencias de la educación pública y de poner á los maestros en condiciones de cooperar á este fin. Justo es decir que los maestros hacen cuanto pueden al efecto, concurriendo en gran número á dichos cursos, á los que la asistencia es voluntaria, y para cuyo sostenimiento consigna anualmente el Gobierno en su presupuesto la partida necesaria. Con cargo á ella acaba de decretar la apertura de varios para cada uno de estos cuatro órdenes de enseñanza: *a)* para la agrícola; *b)* para la de los trabajos manuales; *c)* para la de economía doméstica y los trabajos caseros; y *d)* para el corte y confección

de vestidos usuales. En todos estos cursos, que se dan en varias Escuelas Normales por el profesorado de ellas (que al efecto recibe un aumento de sueldo ó gratificación), la enseñanza es completamente gratuita (los gastos de ella los satisface el Estado) para los maestros y las maestras de las escuelas primarias comunes y adoptadas (1) que los siguen, de cuya cuenta corren los gastos de viaje, así como los de estancia y manutención; respecto de estos últimos se dispone en los decretos estableciendo los cursos que nos ocupan, que la respectiva Normal facilite el alojamiento y la comida á precio módico, que la Administración ha fijado ahora en dos francos diarios por persona para los que quieran aprovecharse de esta ventaja, tanto más estimable cuanto que permite á los maestros que siguen cada curso hacer vida en común.

Para que nuestros lectores puedan formarse una idea más cabal de lo que son los *cursos normales temporales que para los miembros del personal docente de las escuelas primarias comunes y adoptadas* acaba de decretar el Ministro del Interior y de Instrucción pública de Bélgica, creemos oportuno añadir á las noticias que preceden algunos pormenores respecto de cada una de las cuatro clases en que se dividen.

A. CURSOS DE MANIPULACIONES Y TRABAJOS PRÁCTICOS Á FIN DE FACILITAR LA PREPARACION DE LOS MAESTROS AL EXAMEN DE CAPACIDAD PARA LA ENSEÑANZA AGRÍCOLA PRIMARIA.—Se establecen en las Escuelas Normales del Estado de Gante (desde el 29 de Agosto al 14 de Septiembre), de Huy (en los mismos días), de Lierre (en d.), y de Nivelles (desde el 25 de Agosto al 10 de Septiembre). La dirección administrativa correrá á cargo del Director de la respectiva Normal. Cada uno de los dos profesores encargados del curso dará diariamente una lección experimental, de una y media á dos horas; habrá, además, al día secciones de dos horas cada una, durante las cuales se ejercitarán los maestros, bajo la dirección de un profesor, en manipulaciones y trabajos prácticos, con arreglo al siguiente programa:

(1) Estas escuelas *adoptadas* son por el estilo de las *asimiladas* ó *subvencionadas* establecidas entre nosotros por el decreto de 6 de Noviembre de 1884; escuelas libres ó privadas que reciben subvención de los municipios y reúnen determinadas condiciones de las públicas.

I.—*Agricultura*. Análisis del aire por el fósforo. Preparación del oxígeno y del ázoe: propiedades. Análisis del agua por la corriente eléctrica. Preparación del hidrógeno, del ácido carbónico y del amoníaco: propiedades. Experiencias para mostrar: *a)*, las propiedades químicas de los ácidos y de las bases que entran en la composición de las sales empleadas como abono; *b)*, las propiedades químicas de esas sales. Experiencias propias para mostrar el papel de las raíces y de las hojas. Establecer las propiedades físicas de las tierras: porosidad, cohesión, capilaridad, etc. Análisis físico del suelo: *a)*, separación de la arcilla; *b)*, separación del humus; *c)*, buscar la acidez del suelo. Establecer, por algunas experiencias, el poder absorbente para el agua y las materias fertilizantes: *a)*, de la arcilla; *b)*, de la arena; *c)*, de la caliza; *d)*, de los humus. Manera de preparar cultivos en la arena calcinada ó lavada al agua, con la ayuda de abonos de composición conocida, con el fin de suministrar la demostración intuitiva de las leyes de la restitución. Preparar los abonos en vista del análisis del suelo por la planta. Elección de granos para servir de semillas. Medios de asegurarse del poder germinativo de los granos. Encaladura y sulfatado. Procedimientos propios para destruir: *a)*, la carie de los granos; *b)*, el *oidium* y el *mildew* de la viña; *c)*, el *peronóspora* de la patata. Determinar, en una colección de insectos, los que son dañinos para las plantas. Dar á conocer los estragos que esos insectos hacen y la época en que se producen. Reconocer, mediante ejemplares, las principales variedades de productos agrícolas. Idem á la vista, y por medio de algunos ensayos muy sencillos, los diversos abonos. Idem, por algunas experiencias sencillas, las principales falsificaciones de los abonos más usados; la falsificación: *a)*, del guano por el serrín; *b)*, del nitrato de sosa por la arena; *c)*, del mismo nitrato por la sal marina; *d)*, del nitrato de potasa por el de sosa.

II.—*Análisis químicos*. Buscar ázoe de la materia orgánica, ázoe amoniacal; idem nítrico; ácido fosfórico soluble en el agua, en el citrato de amoníaco alcalino y en los ácidos solamente; potasio; calcio; magnesio; hierro, ácido carbónico; ácido sulfúrico; ácido clorhídrico; materias orgánicas.

III.—*Ensayar la leche*. En el lacto-decímetro de Quévenne; al cremómetro; en el lacto-butyrometro.

B.—CURSOS DE TRABAJOS MANUALES. Son tres los establecidos por el Gobierno: dos en las Escuelas Normales del Estado de Nivelles (del 29 de Agosto al 24 de Septiembre), y de Gante (del 1.º de Julio al 31 de Diciembre, con interrupción desde el 15 de Agosto

al 15 de Septiembre), y uno en la Escuela Comunal de Hoogstræten (del 29 de Agosto al 24 de Septiembre). No tenemos á la vista el decreto relativo á estos cursos; pero puede formarse idea de ellos por el establecido en la *Escuela especial de trabajo manual*, de Bruselas, que es en un todo semejante al de la Normal de Nivelles. Empieza el curso instituido en la de Bruselas el 16 de Agosto, y dura hasta el 17 de Septiembre; tampoco tienen que abonar nada por la enseñanza los maestros que lo siguen, á los que se les suministran los útiles y primeras materias que necesitan, quedando de su propiedad los objetos que construyan. El programa consta de dos partes: la *teórica*, que consiste en conferencias, discusiones y lecciones prácticas (quince horas), y la *práctica*, que abraza: *a*), trabajos según el sistema Frœbel (quince horas); *b*), trabajos en cartón (cincuenta y cinco horas); *c*), trabajos con arcilla (cincuenta y cinco horas); *d*), trabajos en madera (ciento diez horas). A este curso pueden asistir los maestros libres; pero así de éstos como de los de las escuelas municipales y adoptadas, sólo se admiten á los que estén dispuestos á seguirlo con completa regularidad.

C. — CURSOS DE ECONOMÍA DOMÉSTICA Y DE TRABAJOS CASEROS.

Se establecen en la Escuela Normal del Estado de Brujas (del 5 al 24 de Septiembre), en la de la misma clase de Lieja (del 8 al 28 de id.), y en la Normal agregada de Brugelette (del 16 de Agosto al 6 de Septiembre). En cada uno de estos cursos sólo se admiten 40 maestras. He aquí el programa de ellos:

I.—*Enseñanza teórica, intuitiva y demostrativa.* La Economía doméstica y los elementos de la Higiene. Nociones de horticultura.

II.—*Trabajos prácticos.* Cocina de las clases media y obrera: preparación de una serie variada de comidas y de cenas. Mantenimiento de la limpieza de la habitación; conservación de los muebles y de los utensilios de cocina. Lavado, blanqueo y repaso de la ropa blanca. Ejercicios prácticos de horticultura.

D. — CURSO DE CORTE Y CONFECCIÓN DE VESTIDOS USUALES.

Establecido en la Escuela Normal agregada de Wavre-Notre-Dame, dura desde el 29 de Agosto al 17 de Septiembre, comprendiendo su enseñanza: *a*), ejercicios de dibujo en relación con la enseñanza de los trabajos de aguja; *b*), el corte y la confección de los vestidos usuales; *c*), la exposición del método de enseñanza de los trabajos de aguja; *d*), ejercicios didácticos sobre estos trabajos, y principalmente sobre el corte de los vestidos usuales. Para el desarrollo de los puntos á que se refieren las letras *b* y *c*, se ha publicado el siguiente programa:

I.—*Corte y confección.* Ropa de camas. Delantal ordinario de mangas para niñas. Camisa de mujer. Pantalón de niña. Peinador. Ropa de niños. Blusa de obrero. Camisa de hombre. Pantalón y chaqueta de niños. Ropa de niñas.

II.—*De la enseñanza de los trabajos de aguja en la escuela primaria.* Conocimientos metodológicos que debe poseer la maestra de labores. Programa de la escuela primaria. Necesidad de la enseñanza simultánea para los trabajos de aguja como para las otras materias. Exposición de los medios intuitivos á que es preciso recurrir. De la aplicación del dibujo á la enseñanza de los trabajos de aguja, principalmente al corte de ropa interior y vestidos. De la forma de enseñanza: explicaciones, cuestiones. Ejercicios didácticos.

Si interesa mucho la bondad de los medios adoptados por el Gobierno belga para mejorar la cultura profesional de sus maestros, adaptándola á las necesidades presentes de la enseñanza y las escuelas primarias, no interesa menos el sentido práctico que se revela en el modo de aplicación de esos medios, y muy particularmente en los programas transcritos, sobre los cuales llamamos la atención á nuestros lectores, ya que no nos atrevamos á llamar la de nuestra Administración, para la que todo esto es por completo indiferente; jamás pensó en cosa parecida á los *cursos temporales*, de cuya existencia y objeto es más que probable que no se haya enterado todavía.

A. G.

LA ESCRITURA DE CIEGOS

Que los ciegos pueden escribir, que deben escribir, y que es de suma importancia y necesidad que posean este arte, verdades son que hoy pocos ignoran: la experiencia diaria atestigua el hecho, los estudios fisiológicos y psicológicos confirman la posibilidad y prueban que no hay en ello nada de extraordinario, y la igualdad de naturaleza, origen y destino del ciego con los demás hombres, convencen de aquella importancia y necesidad.

No es menester, por tanto, ni sería aquí oportuno extenderse en largas consideraciones y experiencias para probar la verdad de las anteriores proposiciones; basta con enunciarlas.

Lo que sí hemos de recordar, porque conviene tenerlo muy presente, es que la escritura de ciegos y no ciegos es sólo una parte del lenguaje, uno de los medios que posee el hombre para exteriorizar y fijar de un modo gráfico los fenómenos de su espíritu: no olvidemos este fin de la escritura, porque el olvidarlo conduce á lamentables extravíos en la enseñanza.

Tampoco debe olvidarse que siendo la escritura una de las manifestaciones de nuestra actividad, un acto humano, ha de reunir necesariamente, en su origen y en su desarrollo, las condiciones de los de su especie.

Ahora bien: teniendo esto presente, y admitido ya que los ciegos pueden y deben escribir, surge inmediatamente, por la posición especial en que su desgracia coloca al ciego, esta importante cuestión: ¿cómo, de qué modo ha de escribir?

El supremo ideal á que se ha aspirado en este punto, y á que aún hoy se aspira por bastantes maestros, es el de que el ciego llegue á escribir como escriben los demás hombres: en papel y con pluma ó con lápiz.

Veamos por qué medios se ha intentado conseguir esto.

Allá por el siglo XVII se hacía que, como ejercicio preliminar y preparatorio, los ciegos «siguiesen con un punzón el surco de los caracteres del alfabeto abiertos en hueco en una plancha de madera ó de metal», para escribir después estos mismos caracteres sobre el papel.

Es indudable que con este ejercicio se conseguían (quizás inconscientemente) dos cosas: primera, que el ciego aprendiese y *fixase en su imaginación* la forma de cada una de las letras que luego había de reproducir; y segunda, que la mano *aprendiese* á ejecutar los movimientos necesarios para trazar dichas letras y adquiriese el hábito de ejecutarlos, hasta conseguir que, por efecto de la repetición, llegase el ciego á retener también en su mente todos y cada uno de dichos movimientos. Es decir, que con este ejercicio se ponía al ciego en posesión de los dos actos ó funciones previas é inmediatamente anteriores al acto de escribir propiamente dicho, que todos, ciegos y no ciegos, necesitamos poseer. Luego no era tan infundada la pretensión de los antiguos, como se dice en un curso de instrucción de ciegos muy conocido entre nosotros.

Pero á pesar de este ejercicio, y aun suponiendo que los ciegos lo repitiesen mucho, como estas repeticiones nunca serán tantas como las que hacemos los demás hombres, ni aunque lo fuesen se harían en las mismas condiciones, es indudable que al llegar al acto de escribir, al intentar reproducir en el papel las formas ó letras aprendidas, el ciego se encuentra en peores condiciones que nos encontramos los que vemos, cuando después de mucha práctica intentamos escribir sin mirar al papel: á nosotros nos resulta nada más que medianamente hecho, y eso en pocas palabras, que en varias líneas nos resultaría mal; luego al ciego le debe resultar peor, ya porque algunos trazos no estén en la posición, forma ó tamaño debidos, ya por la desigualdad ó mala colocación de las letras, ya por el poco paralelismo y hasta confusión de palabras y líneas.

Todo, sin embargo, tiene remedio en este mundo, decimos muchas veces, ó al menos los hombres para todo creemos

encontrarlo. Y es claro que lo habíamos de buscar para conseguir que los ciegos escriban con el lápiz ó en color. Allá van algunos de estos remedios.

Nada de ejercicios previos en letras abiertas en hueco. Eso es una antigualla.

¿Que salen torcidos los renglones? Pues se da al ciego una línea que le sirva de guía, ya sea esta línea un doblez hecho en el papel, ya un alambre, ya una falsilla con los renglones en relieve, ya otro objeto material cualquiera que auxilie al tacto.—¿Que no basta esto, porque si con aquella línea queda asegurada la igualdad en la base de las letras, no lo queda igualmente en su altura, y unas se levantan más que otras? Se ponen dos líneas, dos alambres, uno arriba y otro abajo, y ya está asegurado el paralelismo en las letras de caja.— Nueva dificultad: ¿y las que tienen palos altos y bajos? Remedio al canto: un alambrito que marque el sitio donde han de llegar los palos altos, y otro que señale el de los bajos.—Pero ahora resulta que los dos alambritos que señalan la caja del renglón impiden al lápiz ó pluma trazar los palos altos y bajos en las letras que los tienen. Un remedio: dejarlos algo flojos para introducir el lápiz por debajo. Otro: poner estos alambritos con un resorte que les permita ceder cuando sea necesario trazar alguno de dichos palos, y volver á su sitio cuando esto haya terminado.—¿Que resultan inconvenientes, ya porque los alambres saltan de su sitio, ya porque los resortes se estropean con frecuencia? Entonces... ¡fuera todos los alambres! Una tabla-pauta con un plano horizontal para la caja en cada renglón, y otros dos planos ligeramente inclinados hacia el primero y que sirvan, uno para los palos altos, y otro para los palos bajos. Ea, á colocar el papel encima, adaptarlo bien á la tabla, y á escribir...

¡Qué paralelismo en los renglones! ¡Qué igualdad en la altura de las letras! Pero ¡caramba! estos trazos no marchan bien; unos salen verticales, otros inclinados, otros no son rectos como debieran: no hay paralelismo en ellos.—Pues... hay que inventar una pauta ó cuadrícula completa; una rejilla que tenga caídos con su correspondiente inclinación y líneas horizontales, imitando á las pautas ordinarias; así cada letra irá en-

cerradita en su sitio y no hay cuidado que salga ni con las líneas torcidas, ni más alta, ni más baja que las otras. Igualdad, paralelismo, claridad, perfección, ¡todo se ha conseguido! El ciego escribirá como escriben los niños que ven.

¡Qué! ¿No encontráis esta rejilla en la escritura de los ciegos? ¿No la ponen ahora los profesores en sus manos? ¿Qué pasa? ¿No da buen resultado?...

No, lector: no dió buenos resultados para la escritura con lápiz ni pluma, como no los da el tablero-pauta ó pauta Nebraska que todavía usamos algo, como no los dieron las de los alambres con resortes ó sin ellos, y como no los dará cuanto se haga en este sentido, á pesar de lo laudable y meritorio de la intención; porque si es verdad que todos estos aparatos son *buenos remedios para cierta enfermedad*, no es esa enfermedad la que es causa y origen de que los ciegos no escriban con lápiz ni pluma; la enfermedad es otra, y, desgraciadamente, incurable.

¿Sabes cuál es la causa de que los ciegos no hagan uso voluntario y continuo de la pluma ó del lápiz para transmitir sus pensamientos y deseos, y que si lo hacen alguna vez y aprenden esta escritura, es únicamente por obedecer á sus maestros, ó porque no puedan en absoluto disponer de otro medio de comunicación? Te lo diré en pocas palabras: porque son ciegos; por eso nada más. Y siéndolo, obligarles á escribir con pluma ó lápiz (ó en color), es para ellos lo mismo que si se les obligase á pintar (como que al fin la escritura, en su parte material, es una pintura de letras). ¿Y no tendríamos por mentecato ó por loco á quien abriese una clase de pintura para ciegos ó á quien decretase la enseñanza de este arte en un colegio ó escuela de ciegos?

¿Por qué no hablan ordinariamente los sordomudos, aun cuando se les haya enseñado la pronunciación? ¿Por qué los sordos no *tienen* afición á la música?

Porque los sordos y los sordomudos, como los ciegos y los hombres todos, no aman nunca lo que no conocen, ni tienen inclinación á ello, ni lo desean, ni gustan emplear sus energías

en obras cuyos efectos no pueden apreciar para recrearse en ellas ó para perfeccionarlas; y el sordo no conoce la armonía ni melodía de la música, ni el sordomudo la voz, ni el ciego el color, siquiera sea solo negro, como lo es generalmente el de las letras; y no conociéndolo, no pueden apreciarlo: por eso no lo emplean sino á la fuerza.

En suma: que el ideal de que los ciegos escriban sólo con tinta ó lápiz como los que ven, tiene tanto de noble como de opuesto á la manera de ser y necesidades del ciego (1).

Pues entonces, ¿en qué y cómo desean y deben escribir los ciegos? La contestación á esto también es muy fácil. Los ciegos desean y deben escribir de modo tal que puedan leer sus escritos, es decir, en relieve (ya que únicamente estando hechas en relieve es como pueden los ciegos apreciar las letras y demás signos, valiéndose para ello del tacto, sentido que aquí suple á la vista). Si escriben para que lo lean los que ven, porque el autor necesita saber lo que escribe para hacer las correcciones necesarias, y para tener la seguridad de que ha expresado con exactitud lo que se propuso al escribir; y si escribe para sí ó para sus compañeros de desgracia, por eso mismo, y para que él ó éstos puedan leer después lo escrito.

Únicamente podrá admitirse la escritura con lápiz ó en color siempre que vaya acompañada del relieve; lo contrario es querer poner á prueba la paciencia de los ciegos y fatigar excesivamente su imaginación, y hasta extraviarla.

Son muchísimos los procedimientos y aparatos inventados para que los ciegos escriban en relieve y en papel (que es la materia más usada, más económica y de mejores condiciones). Algunos de ellos se indicaron antes al hacer la crítica de la escritura con lápiz, pues para obtenerla en relieve con aquellos aparatos, basta colocar entre el papel y la tabla un cuerpo blando como bayeta, badana ó goma, ú otro cuerpo á propósito, y con

(1) Esto mismo, aumentado con las dificultades y desventajas inherentes al aparato, puede decirse de la escritura en color y sin relieve que se produce con la máquina Foucault; escritura que tanto admira á los profanos y que tanto entusiasmo á muchos que no lo son, pero que lo parecen.

un punzón embotado (ó lápiz duro medianamente afilado si se quiere obtener en color por un lado y relieve por otro) ir grabando las letras del revés para que salgan derechas y en relieve por la cara opuesta del papel. De los demás, sólo aquellos que hoy están más en uso entre nosotros, y algunos que no habiéndose generalizado convenga darlo á conocer por su indiscutible utilidad y buenas condiciones, ocuparán nuestra atención en este escrito.

Pero antes de hacerlo conviene indicar (recordar á los que lo sepan) que los escritos en relieve hechos por ciegos ó para ciegos difieren entre sí:

- a) Por el trazado, según sea de puntos, ó de trazo seguido, ó de líneas y puntos;
- b) Por la forma de los signos, pues los hay de forma usual, usuales desfigurados, y convencionales;
- c) Por la calidad del relieve, según el instrumento y aparato que lo produce.

Dejando ahora á un lado, porque aquí no es oportuno y porque lo hemos de tratar en otra parte, la tan debatida cuestión de cuál de las clases de relieve es más á propósito para el ciego, si la de puntos ó la de líneas, las de letras de forma usual ó las de signos convencionales, tanto para la buena percepción táctil como para la higiene del tacto, sólo hemos de decir, por lo que respecta á la calidad del relieve según su factura, que éste ha de ser:

- 1.º *Limpio y bien marcado* para que se perciba por el tacto clara y distintamente.
- 2.º *Igual*, pues de lo contrario desfigura el signo, se percibe mal y produce confusión.
- 3.º *Suave al tacto*, para que no le lastime ni lo embote.

Y todo aparato para escribir, sea cual fuere su clase, ha de reunir estas condiciones:

- 1.ª Que su mecanismo esté dispuesto de tal modo que el relieve se produzca en él con las condiciones antedichas.
- 2.ª Ha de ser todo lo más sencillo posible, para que los signos puedan ser trazados por el ciego con facilidad y prontitud, y dispuesto de modo que el ciego no necesite, para usarlo, del auxilio de los que ven.

3.^a De material y construcción sólidos, para que dure mucho y no se descomponga fácilmente.

4.^a De fácil transporte y conservación.

Y 5.^a De poco coste, para que pueda ser adquirido por todos los ciegos, que en su inmensa mayoría son pobres.

Ahora ya podemos hablar de algunos de los aparatos de escritura para ciegos.

Máquina Foucault.—Se emplea generalmente para escribir letras de puntos y forma usual, ya en color, ya en relieve, ó en relieve y color, pues las hay de varias clases (1). La inventó el ciego francés M. Foucault, y valió á su autor muchos elogios y una medalla. Su empleo se generalizó muy pronto, y aún hoy está en gran boga en algunos colegios de ciegos.

Se compone este aparato de los elementos siguientes: una plancha de forma rectangular, con su marco ó bastidor para sujetar el papel; una ó dos varillas de metal (pues las hay con una y con dos), y de una longitud igual al ancho de la tabla, que se sujetan por unas puntitas que llevan en sus extremos á los agujeros que hay en los lados del marco; y un portapunzón que se coloca y mueve de derecha á izquierda, ó viceversa, sobre dichas varillas. Este portapunzón consiste en una armadura de metal sobre la que van colocados, en forma de varillas de abanico abierto, diez punzones ó clavijas de metal también, que son las que, oprimiéndolas alternativa y convenientemente, han de formar las letras.

Sin entrar aquí en más detalles ni en el estudio de las ventajas é inconvenientes del aparato en cuestión, porque la índole de este escrito no lo consiente, sólo diremos que la máquina Foucault, si es admirable como obra maestra de mecánica, por su complejo y delicado mecanismo, por lo elevado de su precio (de 60 á 80 pesetas), y por otras causas desfavorables no es merecedora de la gran aceptación que hasta aquí ha tenido, como aparato de utilidad para la escritura; por lo cual va perdiendo mucho terreno en la práctica, y su uso li-

(1) Los profesores de ciegos no extrañarán, dado el carácter de generalidad de esta REVISTA, que en este escrito se emitan ideas y se describan, aunque á la ligera, aparatos que conocerán de sobra.

mitándose casi exclusivamente á trabajos de adorno y fantasía, para exhibir en exposiciones y exámenes. Esto, refiriéndose á todas ellas; que por lo que toca especialmente á las que sólo sirven para escribir en color y sin relieve, ya dijimos antes que se encuentran en condiciones todavía peores que la escritura con lápiz; añadiendo ahora que son menos útiles que las de relieve, y que los profesores harán muy bien en no desesperar á sus alumnos con tales escrituras, que sólo sirven para exacerbar la fantasía de los ciegos y excitar la admiración de los profanos con exterioridades aparatosas y sin fondo.

Aparato Braille.—Los hay de varias clases, y todas llevan el nombre de su inventor M. Braille, ciego y repetidor que fué en el Instituto de París. Aquí sólo nos referimos al que sirve para la escritura convencional de puntos, también del sistema Braille, tal cual se emplea hoy en el Colegio de Madrid.

Una tabla ó plancha de metal, de forma rectangular, con su marco ó bastidor para sujetar el papel; una rejilla compuesta de ventanillas rectangulares que, colocada horizontalmente sobre la tabla, abarca tres surcos de los que forman la superficie anterior de la misma (1), y dispuesta de modo que pueda sujetarse en los diversos agujeros del marco; y un punzón embotado para producir el relieve, son los elementos componentes de este aparato, cuyo precio oscila entre 12,50 y 20 pesetas, según la clase.

La manera de usarlo es la siguiente: levantado el marco ó bastidor con la rejilla, se coloca el papel sobre la tabla surcada, y se baja y sujeta el marco por medio de sus correspondientes aldabillas. Se toma el punzón, y llevándolo por los bordes inferiores de cada ventanilla rectangular de las de la rejilla y oprimiendo el papel en los sitios que requiera la es-

(1) Nuestro compatriota D. Gabriel Abreu, profesor de música del Colegio Nacional, modificó esta rejilla, haciéndola abarcar cuatro surcos para la escritura de los signos musicales. Y ya que del difunto hablamos, justo es consignar aquí que tanto esta modificación como su sistema de escritura musical para ciegos, merecieron grandes elogios y tienen hoy bastante aceptación entre los inteligentes.

estructura de cada letra, el papel cederá y resultarán estas letras invertidas y de puntos cóncavos por la cara en que se escribe, y al derecho y de puntos convexos por la parte inferior del papel que, vuelta, será la verdadera superficie escrita.

En general, este aparato reúne buenas condiciones para la escritura y es, por tanto, aceptable. El inconveniente principal para los que le combaten (ya he dicho que yo no he de entrar aquí en estas discusiones) está, más que en el aparato, en el sistema de escritura que, por ser de signos convencionales, sólo sirve para comunicar con los que estén en el secreto, lo cual deja al ciego aislado en cierto modo del resto de la sociedad.

Aparato Llorens.—Le inventó hace más de treinta años el Sr. D. Pedro Llorens, maestro en la actualidad de la escuela de ciegos de Barcelona, para la escritura de signos musicales, también de su invención, y para la de caracteres de relieve seguido, trazo recto y forma usual (alfabeto romano con pequeñas modificaciones). Su autor le describe así:

«Este aparato consta de una simple tabla apaisada con agujeros equidistantes en los lados laterales para sujetar la rejilla ó pauta, y dos ó tres puntitas salientes y una aldabilla cerca del lado superior para sujetar y escuadrar el papel: una rejilla compuesta de ventanillas rectangulares dividida en dos, una inferior de latón y del grueso del relieve que se quiera, sujeta á los agujeros de la tabla por una punta saliente en ambos lados que lleva á cada extremo; y la otra superior de latón..., y un punzón embotado de acero (1).»

He aquí un diseño del aparato del Sr. Llorens, ya que es

(1) Esta descripción está tomada de un folleto del Sr. Llorens. Quien desee más detalles tanto acerca del aparato, como de su uso, y en general, de este sistema de escritura, puede consultar la obra *Metodo y procedimientos para escribir en relieve letras y cifras comunes á los ciegos y á los que ven, y música con signos especiales, seguido de un apéndice sobre la lectura por medio del tacto*, por D. Pedro Llorens y Llachós.—Segunda edición.—Barcelona, 1876: 23 páginas y una lámina.—Precio, una peseta.

poco conocido entre nosotros, sin que nos expliquemos por qué:

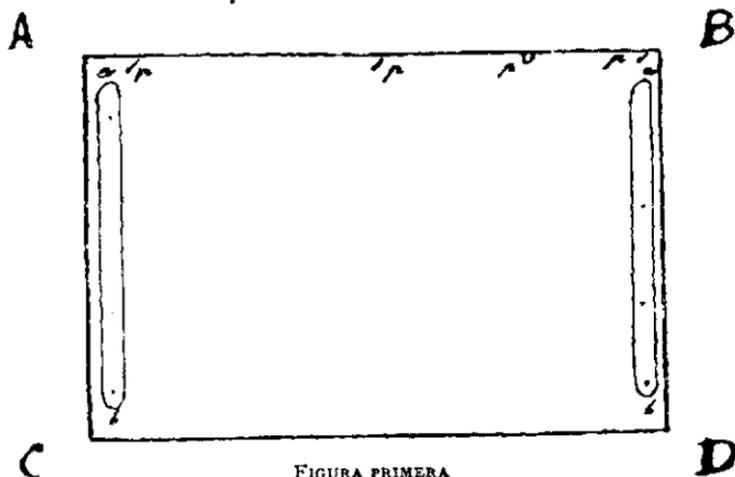


FIGURA PRIMERA

A B C D.—Tabla de 0'29 por 0'19 metros, sin las pautas ó rejillas ni el papel.
a b.—Líneas cóncavas con agujeros equidistantes para la colocación de la pauta.
p p p p.—Punturas y aldabillas para sujetar y escuadrar el papel. Hay otros aparatos con sólo dos punturas á los lados.

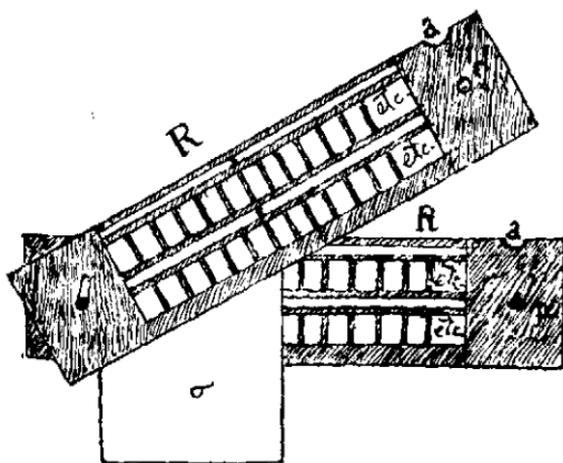


FIG. 2.ª

R R.—Doble rejilla con ventanillas rectangulares para escribir los signos, y un corte transversal para trazar los acentos y tildes.

- a a.—Muesca que sirve para que el ciego conozca si están ó no aparejadas, pues es indispensable que lo estén exactamente antes de empezar á escribir.
 b.—Papel entre las dos pautas.
 c.—Agujero para colocar y sujetar la pauta superior en la punta d de la inferior.

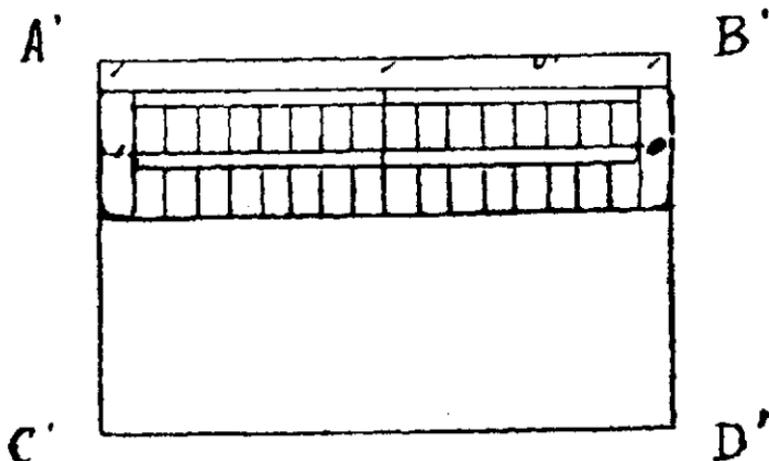


FIG. 3.ª

A' B' C' D'.—Representa el aparato dispuesto para empezar la escritura.

De modo que en este aparato la pauta ó rejilla inferior sustituye á los surcos del de Braille y á los almohadones ó superficies blandas (bayeta, badana ó goma) de otros aparatos hoy poco usados; y por consiguiente, el papel debe colocarse entre la pauta superior y la inferior para que al oprimirlo siguiendo la dirección de los bordes de las ventanillas de la pauta superior, ceda y se dilate tanto cuanto permita el grueso de la pauta inferior, cuyas ventanillas ayudan á sus correspondientes de la superior en servir de guía á la mano del ciego, pues son de igual magnitud y se corresponden exactamente una con otra.

Por la breve descripción que antecede, y por el examen de los dibujos, se comprende en seguida que con el aparato del señor Llorens no sólo pueden escribirse las letras del alfabeto



FIG. 4.ª

P.—Punzón de acero con mango de madera plano en la parte inferior.

mayúsculo romano y signos musicales para que se inventó, sino que puede aplicarse y se aplica desde luego para la escritura de los signos convencionales del sistema de puntos de Braille, para la de puntos de forma usual (mayúsculas de trazo recto), para la de relieve y color, y hasta á la escritura con lápiz, si alguna vez el ciego necesita hacer uso de ella. Si á esto se agrega que á la sencillez reúne la baratura, pues sólo cuesta 11 pesetas, deduciremos que, entre los de que aquí hablamos, es el aparato más recomendable para la escritura de ciegos, sean cuales fueren las opiniones que se profesen acerca del sistema de relieve preferible para los infelices privados de la vista. Y, sobre todo, á quien desde luego no dudamos en aconsejar su adopción es á los maestros de escuelas comunes que tengan entre sus discípulos alguno que sea ciego ó muy corto de vista, puesto que siendo conocida por todos los que sepan leer la escritura alfabética del Sr. Llorens, no tienen necesidad de hacer estudios especiales para esta enseñanza.

Aun á trueque de alargar un poco más este escrito, no he de terminar sin hacer alguna indicación acerca de un procedimiento que me parece de positiva utilidad para la enseñanza, especialmente en los colegios de ciegos.

Partiendo del principio, antes sentado, de que la enseñanza de la escritura es una parte de la enseñanza del idioma, y que, por tanto, no debe terminar con sólo aprender el trazado de las letras, sino que debe continuar con la formación de sílabas, palabras, oraciones y períodos, y con el dictado, copia y composición de esquelas, telegramas, cartas, recibos, pagarés, etc., etc., así como también de narraciones, descripciones y breves disertaciones; y siendo conocido por todos los que á la enseñanza se dedican, el gran número de repeticiones que cada ejercicio requiere hasta conseguir que el discípulo exprese sus pensamientos por escrito con claridad, corrección y propiedad, se comprenderá inmediatamente que así como la escritura con tinta y pluma para los que ven no es la más á propósito para facilitar las correcciones (y de ahí el gran uso de las pizarras y encerados para dichos ejercicios), así tampoco

las facilitan, en la enseñanza de ciegos, los aparatos indicados para producir el relieve, y, en consecuencia, la necesidad de adoptar un procedimiento que sea equivalente de las pizarras y encerados. Tal puede ser una colección de letras sueltas ó tipos de imprenta, y una caja con cajetines para colocar dichas letras y hacer toda clase de composiciones; es decir, algo parecido á la caja que usan los ciegos en el Colegio de Madrid para los ejercicios de aritmética. Más todavía: esta misma caja de aritmética entiendo yo que pudiera servir al objeto indicado, sin más que dotarla de los tipos de letra necesarios. Recuerde, quien lo haya visto, la facilidad y prontitud con que los ciegos hacen las operaciones del cálculo en esta caja, y la no menor facilidad y prontitud con que se corrige lo que esté mal hecho, y se convencerá de la utilidad de aplicar este mismo procedimiento á los ejercicios de enseñanza del idioma.

R. EMILIO GONZÁLEZ,

Maestro Normal y de sordomudos y de ciegos.

LOS RESULTADOS

DE LOS ÚLTIMOS CONGRESOS PEDAGÓGICOS

II

LA ENSEÑANZA AGRÍCOLA EN EL CONGRESO DE LA «LIGA FRANCESA

DE LA ENSEÑANZA».

Ahora que tanta importancia se concede por todas partes á la enseñanza de la Agricultura en las escuelas primarias, no estará de más dar á conocer la moción que respecto de ella ha votado el Congreso de la *Liga francesa de la enseñanza*, y que es como sigue:

«Considerando, por una parte:

»Que en la escuela primaria elemental la enseñanza agrícola, como toda enseñanza profesional, no puede ser más que una preparación lejana para el ejercicio inteligente de una profesión;

»Que los programas adoptados en la mayoría de los departamentos constituyen, por desgracia, una enseñanza profesional propiamente dicha, y que su aplicación no ha dado hasta aquí ningún resultado útil, sino que, por el contrario, recarga la memoria de los niños sin provecho alguno para el desenvolvimiento de su inteligencia y para el porvenir de la agricultura;

»Emite, para la enseñanza elemental, el voto siguiente:

«La enseñanza agrícola en la escuela primaria elemental se limitará á nociones científicas dadas experimentalmente, y que permitan:

»1.º Comprender cómo una planta se nutre, se desenvuelve y fructifica;

»2.º Dar la razón de ser de las operaciones de cultivo más habituales y de las reglas más ordinarias de la higiene del campesino y de los animales domésticos.

»Considerando, por otra parte :

»Que los conocimientos elementales adquiridos en la escuela sólo dan sus frutos cuando el niño encuentra en seguida el medio de aplicarlos y, sobre todo, de aumentarlos;

»Emite, para la enseñanza de adultos, el voto siguiente:

»1.º Que la enseñanza de la escuela primaria permita á sus mejores alumnos entrar con pie seguro en las escuelas prácticas ó profesionales agrícolas, y que en estas últimas escuelas la enseñanza agrícola sea, sobre todo, orientada hacia las aplicaciones locales.

»2.º Que se organicen de una manera amena veladas instructivas durante el invierno, con el fin de llenar los vacíos de la enseñanza agrícola primaria y de completarla en el sentido de las necesidades locales;

»3.º Que como complemento de esas veladas instructivas, se organicen, al comienzo de la primavera, experiencias demostrativas de cultivos, y que toda esta enseñanza elemental se complete por el establecimiento de campos de experiencias ó de demostración;

»4.º Que todo maestro que organice veladas instructivas disfrute de las ventajas concedidas á los directores de los cursos de adultos.»

A. G.

EJERCICIOS PRÁCTICOS DE ARITMÉTICA

Y GEOMETRÍA

PROBLEMAS DE ARITMÉTICA

PROBLEMA 8. Hallar una fracción igual a $\frac{3}{11}$, y que la suma de sus términos sea 238.

Solución:

La fracción que se busca ha de ser igual a $\frac{3}{11}$; es decir, que su numerador sea a su denominador como 3 es a 11, por lo que si llamamos a y b a estas partes, será

$$a : b :: 3 : 11$$

Y como ya sabemos la suma de a y b , se puede escribir esta proporción así:

$$a + b : a :: 3 + 11 : 3,$$

ó

$$238 : a :: 14 : 3;$$

$$\text{luego } a = \frac{238 \times 3}{14} = 51.$$

$$b = \frac{238 \times 11}{14} = 187.$$

Luego la fracción será $\frac{51}{187}$.

PROBLEMA 9. Un comerciante ha comprado tres piezas de paño: la primera a 6 pesetas metro, la segunda a 5,70, y la tercera a 4,20. Las ha vendido con un 5 por 100 de beneficio, y la venta ha producido 642,60 pesetas. La primera pieza ha costado tanto como las otras dos juntas, y la segunda 104,40 pesetas más que la tercera. Hallar la longitud de cada pieza.

Solución:

Lo que ha costado una peseta se vende por 1,05 pesetas.

Luego la tela habrá costado

$$\frac{642,60}{1,05} = 612 \text{ pesetas.}$$

La primera pieza cuesta tanto como las otras dos juntas; es decir, la mitad de $612 = 306$ pesetas.

Así, pues, el valor de la segunda y de la tercera será de 306 pesetas; y como la segunda cuesta 104,40 pesetas más que la tercera, será

$$306 - 104,40 = 201,60.$$

Este resto, 201,60, es el doble del precio de la tercera.

La tercera habrá costado $100,80 + 104,40 = 205,20$.

La primera pieza ha costado pesetas	306,00
La segunda.....	205,20
La tercera.....	100,80
<i>Total.....</i>	<u>612</u>

Ahora es fácil calcular su longitud, dividiendo por el precio del metro.

PROBLEMA 10. Una persona ha colocado una parte de su fortuna al 5 por 100, y otra parte al 4 por 100, lo que le produce una ganancia anual de 3.700 pesetas. Esta ganancia sería de 3.860 pesetas si la parte colocada al 4 por 100 lo fuera al 5, y recíprocamente.

Hallar el capital y las partes colocadas á interés.

Solución:

Sea x el capital colocado al 5 por 100, y sea y el colocado al 4.

El interés de estas dos partes será: para la primera $\frac{5x}{100}$ y para la

segunda $\frac{4y}{100}$; luego tendremos esta ecuación:

$$\frac{5x}{100} + \frac{4y}{100} = 3.700.$$

Y haciendo luego un razonamiento análogo, tendremos esta otra ecuación:

$$\frac{4x}{100} + \frac{5y}{100} = 3.860.$$

Quitando los denominadores, será

$$\begin{aligned} 4x + 5y &= 370,000 \\ 4x + 5y &= 386,000 \end{aligned}$$

Resolviéndolas, se tendrá: $y = 50,000$ pesetas.

$$x = \frac{34,000}{100}$$

$$\text{Total} \dots \dots \dots 84,000$$

PROBLEMA 11. Un comerciante de vinos desea vender 250 litros de vino á 70 céntimos el litro, mezclando vino de 60 y de 90 céntimos el litro y además 50 litros de agua. ¿Cuántos tomará de cada clase?

Solución:

250 litros \times 0,70 = 175 pesetas valor del vino; y como el agua no tiene ningún valor, tendremos que 200 litros de vino valen 175 pesetas.

Ahora se trata de saber cuántos litros de vino de 70 y 90 céntimos será menester para componer 200 litros que valgan 175 pesetas.

Un litro valdrá $175 : 200 = 87$ céntimos.

El precio medio es 0,875 pesetas. Resolviendo ahora el problema como de regla de aligación alternada, será

$$\begin{aligned} 16,67 \text{ litros de } 60 \text{ céntimos} \\ 183,33 \text{ } > \text{ de } 90 \text{ id.} \end{aligned}$$

PROBLEMA 12. Una viña de 196,30 áreas ha costado 8,740 pesetas, y da, por término medio, 340 litros de vino por hectárea, elevándose los gastos de cultivo á 170 pesetas. Si se quiere ganar el 3 por 100 del capital desembolsado, ¿á qué precio se debe vender el tonel de 225 litros?

R.—A 146 pesetas.

PROBLEMA 13. Dos segadores han segado 3.744 haces en treinta y seis días, y reciben por su trabajo uno de cada 73. Gastan dos

pesetas al día. Se pregunta cuánto les quedará, sabiendo que 12 gavillas producen siete decalitros de trigo á 1,50 pesetas, y 1,50 pesetas de paja.

R.— 144 pesetas.

PROBLEMA 14. Se añaden 25 litros de agua á 275 de vino. ¿Cuántos centilitros de agua hay en 12 litros de esa mezcla?

R.— Un litro.

PROBLEMAS DE GEOMETRÍA

PROBLEMA 5. La mayor de las pirámides de Egipto tiene 146 metros de altura, y su base es un cuadrado de 932 metros de contorno. ¿Cuál será su superficie y su volumen?

Solución:

Se sabe que el área de la pirámide se obtiene hallando primeramente el área de una de sus caras, y luego multiplicando este producto por el número de sus caras. Para ello se multiplica la mitad de la base por la apotema, ó al contrario. Así, pues, será:

Perímetro, 932 metros; lado de la base = $\frac{932}{4} = 233$ metros.

Su mitad = $\frac{233}{2} = 116,5$ metros.

Hay que calcular la apotema de la pirámide, y será

$$\sqrt{146^2 + 116,5^2} = 186,74.$$

Superficie lateral: $186,74 \times \frac{932}{2} = 87.020,84$ metros.

Volumen: = $\frac{1}{3}$ de $233^2 + 146 = 11.3339^3$ metros.

PROBLEMA 6. Un cono tiene tres metros de altura y un radio de un metro. Se desarrolla sobre un plano. la superficie lateral de ese cono, y se obtiene un sector circular.

¿Cuál será el ángulo del sector?

Solución:

Bajando una perpendicular á la base del cono, se obtiene un triángulo rectángulo, cuya altura es la perpendicular, la hipotenusa el lado lateral del cono, y el otro lado el radio de la base.

Y tendremos, llamando Ao á la perpendicular, AB al lado del cono y oB al tercer lado, según el teorema de Pitágoras, esta igualdad:

$$AB^2 = Ao^2 + oB^2$$

$$AB = \sqrt{Ao^2 + oB^2} = \sqrt{9 + 1} = 3.162 \text{ metros.}$$

La circunferencia del cono es igual $2\pi r$, y será

$$2 \times 3.141 = 6.283.$$

Desarrollando el cono, la circunferencia de la base será el arco del sector, y llamando A á este arco será

$$A = 6.283.$$

Pero la hipotenusa del triángulo rectángulo ya obtenido es 3.162 metros, valor del radio del sector, cuyo arco es 6.283. La circunferencia total de este círculo será

$$2 \times 3.162 \times 3.141 = 19.867 \text{ metros.}$$

Y como los ángulos centrales de un círculo son proporcionales á sus arcos, tendremos esta proporción:

$$\frac{\text{Angulo } B}{360} = \frac{\text{Arco } A}{\text{Circunferencia } A}$$

Y reemplazando las letras por sus valores, será

$$\frac{\text{Angulo } B}{360} = \frac{6.283}{19.867}$$

$$\text{Luego } B = \frac{6.283 \times 360}{19.867} = 113^\circ \text{ y } 55'$$

El ángulo será de 113 grados y cincuenta y cinco minutos.

E. G. B.

EFEMÉRIDES

AGOSTO

1

1529. La tía de Carlos V y la madre de Francisco I firman la paz.
1589. Asesinato de Enrique III de Francia por Clement, en Saint-Cloud.
1750. José I sube al trono de Portugal.
1809. Los franceses ocupan la ciudad de Plasencia (Extremadura).

2

415. Asesinato de Ataulfo en Barcelona.
1672. Incendio de la Plaza Mayor de Madrid.
1780. Muerte del abate Condillac.
1802. Napoleón es nombrado cónsul.
» Nace en Sevilla el cardenal Nicolás Wisseman.
1816. Ataque de Argel por los ejércitos de Francia é Inglaterra.
1859. Muerte de Horacio Mann.
1870. Toma de Saarbruck (Prusia) por el ejército francés.

3

1447. Muere Felipe María Visconti, último de su raza que gobernó á Milán.
1480. Los Reyes Católicos fundan la Audiencia de la Coruña.
1492. Cristobal Colón sale del puerto de Palos para el descubrimiento del Nuevo Mundo.

4

1477. Suplicio de Jaime de Armagnac, duque de Nemours.
1492. Inocencio VIII instituye el arciprestazgo de Guadix.

1578. Batalla de Alcazarquivir (Africa), donde se supone que murió el rey D. Sebastián de Portugal.
1609. Expulsión de los moriscos del reino de Valencia por Felipe III.
1808. El francés pide la paz á Palafox, y el zaragozano contesta con la guerra.
1870. Los alemanes derrotan á los franceses y toman la plaza de Wissemburgo.

5

1214. Muere D. Alfonso IV de Castilla.
1391. Es asaltado y entregado á las llamas el barrio de los judíos de Sevilla.
1796. Batalla de Castiglione.
1800. Nace en Loja D. Ramón María Narváez.
1835. Alboroto en Barcelona: es asesinado y arrastrado el capitán general Basa.
1888. Inaugúrase en Barcelona el segundo Congreso Nacional pedagógico.

6

1162. Alfonso I de Barcelona sucede á su padre, Berenguer IV el Santo.
1651. Nacimiento de Fenelón.
1762. El Parlamento de París acuerda la extinción de los Jesuítas y su expulsión de Francia.
1805. Francisco II abdica el título de emperador de Alemania.
1811. Decreto de las Cortes de Cádiz aboliendo los señoríos.
1824. Batalla de Jusieu, en el Perú.
1869. Es fusilado en Valcobero (Palencia) el cabecilla carlista Balanzátegui.
1872. Ley orgánica de la Instrucción primaria en Escocia.

7

1312. Fernando IV el Emplazado hace ejecutar á los Carvajales.
1533. Nace en Madrid D. Alonso de Ercilla.
1660. Fallecimiento del pintor español Velázquez.
1814. Pío VII restablece la Orden de los Jesuítas.

8

1235. Conquista de Ibiza por D. Jaime I, rey de Aragón.
 1304. D. Dionis de Portugal cede al rey de Aragón la ciudad de Alicante.
 1488. Los Reyes Católicos juran guardar los fueros de Cataluña.

9

1171. Inundación memorable de los valles del Moncayo, en Aragón.
 1245. Muere el arzobispo D. Rodrigo, testigo y cronista de la batalla de las Navas.
 1521. Toma de Belgrado por Solimán II.
 1830. Luis Felipe de Orleans es elevado al Trono de Francia por la voluntad nacional.
 1870. Ley orgánica de la Instrucción primaria en Inglaterra.
 1879. Ley sobre Escuelas Normales en Francia.

10

261. Es martirizado en Roma el invicto español San Lorenzo.
 1282. Desembarca en Trápani el rey de Aragón D. Pedro el Grande.
 1557. Batalla de San Quintín, ganada á los franceses por los españoles, al mando del duque de Saboya.
 1868. Fallece, en Madrid, el eminente actor D. Julián Romea.

11

295. Es degollada en Roma, de orden de Diocleciano, la virgen Santa Susana.
 1492. Es elegido papa Alejandro VI (Rodrigo de Borja), natural de Valencia.
 1860. Llegada á Beyrouth de las tropas de la expedición de Siria.

12

1530. Toma de Florencia por los españoles.
 1687. Derrota de los turcos por los imperiales en Mohatz.
 1756. Nace Federico Gravina en Palermo.

1775. Nace el célebre geógrafo Maltebrun. **¶**
 1836. Alboroto en la Granja. La Reina Gobernadora jura la Constitución de 1812.

13

1501. Descubrimiento del Brasil por Américo Vespucio.
 1520. Hernán Cortés toma á Méjico.
 1522. Llega á Barcelona el pontífice Adriano VI.
 1791. Son encarcelados en el Temple Luis XVI y su familia.

14

1108. Matanza de judíos en Toledo.
 1227. Colócase la primera piedra de la catedral de Toledo.
 1682. Toma de Cassina por Tekeli.
 1814. Muerte del filósofo Herbart.

15

379. San Dámaso instituye la fiesta de la Asunción.
 1534. San Ignacio de Loyola funda la Compañía de Jesús.
 1769. Nace en Ajaccio Napoleón Bonaparte.

16

1291. D. Jaime II desembarca en Barcelona para ir á ocupar el Trono de Aragón.
 1533. Es bautizado en Madrid el poeta D. Alonso de Ercilla.
 1793. Muerte de María Antonieta.
 1824. Incendio de la iglesia de San Ginés en Madrid.
 1869. Heroica defensa de la guarnición de Las Tunas (Cuba).
 1870. Decreto mandando que rija desde 1.º de Septiembre la ley de Matrimonio civil.

17

1544. Rendición de Saint-Dizier á Carlos V.
 1786. Muerte de Federico el Grande, rey de Prusia.
 1794. Fundación del mayorazgo del Priorato de San Juan.
 1870. Sangrienta batalla de Gravelotte, cerca de Metz, entre prusianos y franceses.
 1878. Ley reorganizando la primera enseñanza en Holanda.

18

- 1487. Conquista de Málaga por los Reyes Católicos.
- 1503. El papa Alejandro VI muere envenenado.
- 1662. Muere el insigne filósofo y matemático Pascal.
- 1830. Nace Francisco José I, emperador de Austria.

19

- 1318. El papa Juan XXII eleva á metropolitana la iglesia de Zaragoza.
- 1398. Nace en Carrión de los Condes D. Íñigo López de Mendoza.
- 1689. Se celebra la primera misa en la parroquia de San Luis de Madrid.
- 1810. La plaza de Figueras se rinde á los franceses.
- 1813. Los franceses abandonan á Tarragona.
- 1829. Toma de Andrinópolis por los rusos.

20

- 1580. Felipe II coloca la primera piedra del magnífico monasterio del Escorial.
- 1823. Muere el papa Pío VII.
- 1863. Célebre circular, sobre elecciones, del ministro Vahamonde.
- 1887. Clausura del Congreso pedagógico regional de Pontevedra.

21

- 1414. Conquista de Ceuta por D. Juan de Portugal.
- 1520. Incendio y destrucción de Medina del Campo por Alonso de Fonseca.
- 1869. Muere en Pontevedra el ilustre marino contraalmirante don Casto Méndez Núñez.

22

- 1341. Alfonso XI concede á Alcalá la Real sus fueros y privilegios.
- 1517. Muere en Roa el cardenal Jiménez de Cisneros.
- 1799. Napoleón se embarca para Francia después de las victorias de Egipto.

1808. Entra en Madrid el ejército español, victorioso de Bailén.
 1860. Las tropas francesas é inglesas se apoderan de Pekin.

23

1332. Nace D. Enrique de Trastamara.
 1591. Nace en Madrigal el célebre poeta fray Luis de León.
 1628. Es asesinado el galante caballero Jorge Williers, duque de Buckingham.
 1695. Muere en Sevilla el pintor español Romero y Escalante.
 1869. Solemnes exequias en la Encarnación (Madrid) por el alma de Méndez Núñez.

24

1236. Capitulación de la villa de Montoro.
 1572. Matanza de los hugonotes, mandada por Carlos IX en París.
 1585. Conquista de Amberes por Alejandro Farnesio.
 1641. Nace San José de Calasanz, fundador de las Escuelas Pías.
 1789. La Asamblea nacional suprime todos los privilegios de Francia.
 1812. Los franceses levantan el sitio de Cádiz.

25

1270. Muere San Luis (Luis IX de Francia).
 1762. Conquista de Almeida por los españoles.
 1804. La villa de Dalías (Almería) es destruída por un terremoto.

26

1635. Muere el fénix de los ingenios, frey Lope de Vega Carpio.
 1847. Dase principio á las obras del presidio modelo de Valladolid.
 1850. Muere Luis Felipe de Francia en Claremont (Inglaterra).
 1880. Ley generalizando la frecuentación obligatoria de la escuela primaria en Inglaterra.

27

1592. Muere el bravo D. Rodrigo Ponce de León, marqués de Cádiz.
 1660. Toma de Waraddin por los turcos.
 1870. Sublevación carlista en las Provincias Vascongadas.

28

1285. Batalla naval ganada por los catalanes á los franceses en las costas de Rosas.
 1648. Toma de Colchester por Fairfax.
 1776. Nace en Ribadesella el eminente patricio D. Agustín Argüelles.
 1810. Nace en Vich (Cataluña) el ilustre Balmes.
 1871. Muere el novelista popular Pablo de Kock.

29

1435. Muere el obispo de Burgos D. Pablo Santamaría.
 1595. Consagración del templo de San Lorenzo del Escorial.
 1604. Paces entre Felipe III de España y Jacobo I de Inglaterra.
 1652. Nacimiento de Locke.
 1769. Toma del campamento de Santa Teresa (Cuba) por los voluntarios catalanes.
 1813. Combate de Kulm.

30

1483. Muere Luis XI.
 1521. Encarcelación de Guatimocín, último emperador de Méjico.
 1839. Fírmase por Espartero y Maroto el célebre convenio de Vergara.
 1870. Los alemanes derrotan á los franceses en Sedán.
 1871. Se concede amplia amnistía por delitos políticos y de imprenta.

31

1218. Muere Malek-Adel, hermano de Saladino.
 1257. Conquista de Gibraltar por D. Alfonso X el Sabio.
 1561. Solemne consagración del templo de San Isidro el Real en Madrid.
 1740. Nacimiento de Oberlin.
 1813. Los franceses saquean é incendian á San Sebastián (Guipuzcoa).
 1871. La Asamblea francesa elige presidente de la República á M. Thiers.

ANTONIO DE BORDONS GUILLOT,

Director interino de la Escuela Normal de Maestros de Gerona.

CRÓNICA GENERAL

Sumario.—ESPAÑA: Resultados lisonjeros de la aplicación á la primera enseñanza del Decreto sobre economías: necesidad de no dormirse sobre los laureles y de llevar á cabo la reforma de las Normales y la Inspección, pues lo hecho no puede considerarse como definitivo, ni causa estado. La Real orden promoviendo y recomendando las Colonias escolares de vacaciones: juicio favorable de ella, é indicación de lo que falta por hacer para que resulte práctica. Ojeada general á las conferencias pedagógicas del presente año. Algunas indicaciones acerca de la participación que está tomando, y en su día tomará, el Magisterio primario en el futuro Congreso pedagógico. Las fiestas del Centenario: sentido en que han de tomarse y resultado á que debiera aspirarse.—AMÉRICA LATINA: *Argentina*. Una circular de la Inspección de Escuelas de Rosario de Santa Fe sobre los castigos corporales. *Costa Rica*. Noticias satisfactorias respecto de la primera enseñanza. *Méjico*. El nuevo reglamento de las escuelas oficiales nocturnas para adultos de uno y otro sexo.—DE OTROS PAÍSES EXTRANJEROS: *Bélgica*. Corrientes contrarias á los concursos cantonales entre las escuelas primarias: juicios de la prensa. Los Congresos pedagógicos de este verano. Llamada de atención respecto de los cursos temporales. *Francia*. Declaración del Ministro del ramo al abrir la primera sesión del nuevo Consejo superior de Instrucción pública. *Suiza*. Carácter de la educación de este pueblo, revelado en la manera de ser moral de las escuelas. Opiniones expresadas por los maestros de varios cantones, á propósito de si debe ó no reformarse el artículo de la Constitución que trata de la enseñanza, y darse una nueva ley escolar.

ESPAÑA

Debemos empezar esta *Crónica* dando un aplauso y haciendo una recomendación á los que han intervenido en la aplicación á la primera enseñanza de los preceptos, sobre economías, de la vigente

ley de presupuestos. Como por nuestros últimos SUPLEMENTOS habrán visto los lectores, en ninguno de los servicios de personal que por virtud de aquella ley se hallaban evidentemente amenazados de sufrir supresión de plazas ó disminución de sueldos, se ha hecho alteración alguna, lo que es muy de aplaudir. El señor Ministro de Fomento halló al cabo medio hábil de llevar á la práctica sus buenos propósitos, para lo cual ha encontrado auxilio muy eficaz en el Jefe del negociado de primera enseñanza de su departamento, señor Ruiz de Salazar, quien, como el Sr. Linares Rivas, merece aplauso por sus esfuerzos y bien intencionada iniciativa, en asunto que á tantos intereses afectaba y pudo lesionar.

Pero—y aquí viene la recomendación—lo hecho para salvar la situación presente no puede, en nuestro concepto, tomarse como definitivo; es un expediente al que la premura de las circunstancias ha obligado á acudir para salir del paso, y nada más. Vendrán nuevos presupuestos, y si no se han puesto en práctica otros medios, volverá á presentarse el problema tan amenazador y tan preñado de dificultades como días atrás se presentara. Porque no es posible que el Sr. Linares Rivas, ni ningún otro Ministro de Fomento, piense que puede tener carácter de permanente la reducción tan considerable de las partidas destinadas á las dietas por visitas de inspección y á subvencionar el fondo de los derechos pasivos del Magisterio, que se ha hecho en el actual presupuesto para que subsistan íntegras las plantillas de las Escuelas Normales y de los Inspectores. Semejante resolución que, como impuesta por lo apremiante de las circunstancias, y debida al deseo de evitar daños mayores, es disculpable y aun de momento digna de aplauso, no puede causar estado. Si han de inspeccionarse las escuelas cual necesitan, y no ha de desatenderse el fondo de haberes pasivos de los maestros (que, según hemos leído estos días, no anda muy boyante), precisa restablecer en su integridad dichas dos partidas, ya que la primera, al menos, no se aumente, como á voces lo está pidiendo el interés de la enseñanza primaria. Y en este caso volveremos á las andadas, es decir, á amenazar con supresiones y reducciones á las Escuelas Normales y á la Inspección, con lo que unas y otra—harto maltruchas y anémicas ya—sufrirán los perjuicios que estas conmociones, debidas á la incertidumbre, traen siempre aparejados.

En vista de lo que queda insinuado, creemos que en el Ministerio de Fomento, lejos de dormirse sobre laureles que fácilmente pudieran trocarse en abrojos, debería pensarse en prevenir la reproducción de estados de incertidumbre como el que acaba de pasar.

Para ello, es obligado acometer de una vez la tan necesaria reforma de las Normales y la Inspección, que puede muy bien llevarse á cabo de una manera legal por virtud de la autorización que para reformar todos los servicios otorga al Gobierno el art. 30 de la ley de presupuestos vigente. Como para evitar perturbaciones dentro del curso próximo, lo más oportuno sería implantar la reforma en el siguiente, creemos que podía estudiarse esta detenida y reposadamente, siempre que la Administración no lo dejase, para el último momento, como es costumbre inveterada en ella, sobre todo tratándose de la Instrucción pública. Por lo mismo que el problema es complejo y de importancia y trascendencia sumas, requiere su resolución estudio detenido, y por eso el consejo que damos, para el cual partimos del supuesto, que no creemos aventurado, ni mucho menos, que la actual Administración no ha empezado todavía (sin duda por falta de tiempo y sobra de expedienteo y de preocupaciones políticas) á hacer ese estudio, que, en nuestra opinión, debió tener terminado y traducido en preceptos al presentarse los presupuestos que acaban de promulgarse.

—En el SUPLEMENTO correspondiente al 8 del mes actual habrán leído nuestros lectores la Real orden de 26 de Julio anterior, promoviendo y recomendando la institución de las *Colonias escolares de vacaciones*. Al fin, después de tantos años como en otros países, y aun en el nuestro, se practica medio tan eficaz y notoriamente beneficioso de atender á la salud de los alumnos de las escuelas primarias, nuestra Administración ha parado mientes en asunto tan importante y tan simpático, y se ha atrevido á hablar de él y á recomendarlo desde las columnas de la *Gaceta*. Y como justicia obliga, hemos de hacerla al Sr. Linares Rivas, consignando que es el primer Ministro de Fomento que se ha ocupado, siquiera lo haya hecho con cierta timidez, de las Colonias de vacaciones, suscribiendo de muy buen grado la Real orden citada, cuya iniciativa y redacción no es aventurado afirmar que se deben al Sr. Ruiz de Salazar, á quien enviamos nuestros plácemes, con tanto más motivo, cuanto que en más de una ocasión le hemos excitado á que se ocupara del asunto.

Lamentamos que la Real orden en cuestión, tan bien redactada como abundosa en doctrina, nada tenga de preceptiva y todo lo fíe á la eficacia (con frecuencia dudosa en nuestro país, tratándose de excitaciones hechas desde la *Gaceta*) de los consejos, de las recomendaciones y de las promesas. Pero á la vez disculpamos semejante deficiencia, porque al cabo no podemos desconocer que, ex-

pedida la Real orden en momentos tan angustiosos por la penuria que abruma al Erario público, el Sr. Linares Rivas no ha podido sustraerse á la sugestión que en todos los Ministros ejerce tal penuria, y por ello no se habrá atrevido á hacer algo más práctico, por lo que á las Colonias respecta. Claro es que para unir el ejemplo á la recomendación (con lo que ésta hubiera tenido más probabilidades de ser seguida), habría sido muy del caso que el señor Ministro de Fomento hubiese empezado por conceder subvenciones para realizar las Colonias, y aun por disponer algunas y costearlas del todo con cargo á los fondos del Estado. Y no habría estado tampoco demás que hubiese dado algunas instrucciones respecto de su organización, para lo cual entendemos que hay bastante preparado, y que habría podido salir airoso en su empeño si hubiese aprovechado los elementos que existen y que fácilmente habría podido obtener con el concurso del Museo pedagógico y de la Inspección general, que, según nuestros informes, algo tienen hecho que hubieran podido aprovechar el Negociado de primera enseñanza y el señor Ministro de Fomento.

Pero, en fin, como principio quieren las cosas, nos contentaremos por hoy con la iniciativa tomada por el Sr. Linares Rivas, en la esperanza de que no se pondrá en olvido la importante Real orden que motiva estas consideraciones, y que una vez puestos en el camino, no dejará de hacerse lo que falta para que se aclimaten y generalicen en nuestro país las Colonias escolares de vacaciones.

—En bastantes provincias se han celebrado, durante el mes que acaba de terminar, las *Conferencias pedagógicas*, instituidas por la vigente ley de vacaciones para las escuelas primarias.

Ha habido de todo, por lo que á la concurrencia de maestros respecta. Mientras que en unas provincias la desanimación ha sido notoria (á ello ha contribuido, como no podía menos de ser, el malestar que aqueja al Magisterio por la cuestión de pagos), en otras han estado animadas, y, como ha sucedido en Logroño, por ejemplo, han sido causa de que se haga algo en favor de la asociación de los maestros y se tomen acuerdos importantes para los intereses de éstos, quienes—lo repetimos—nada perderían ni aun por lo que más parece que les preocupa y afecta actualmente, con dar vida y animación á las Conferencias, que, como en más de una ocasión hemos dicho, pueden serles muy útiles en todos conceptos.

Lo que parece resultar de las reseñas y los juicios que leemos en nuestros colegas, es que las Conferencias pedagógicas, salvo honrosas excepciones, siguen resintiéndose del carácter teórico,

doctrinal, académico y retórico á que su actual organización se presta, y sobre el que el año pasado llamamos la atención, por lo que creemos oportuno recordar aquí lo que á este propósito, y al intento de que se imprima á las Conferencias pedagógicas el carácter práctico y de verdadera utilidad para los maestros, escribimos en el número correspondiente al mes de Junio de 1891.

Por lo demás, y cualquiera que hoy sea el resultado que ofrezcan, creemos que los maestros no deben desentenderse de las Conferencias, seguir el ejemplo de lo que se ha hecho en las de Logroño y Huesca, y no perder de vista que aun al respecto meramente pedagógico pueden tener verdadera importancia por los temas que en ellas se discutan y la manera como esos temas se desenvuelvan, según de ello ofrecen elocuente ejemplo las que acaban de celebrarse en Barcelona, Pamplona, Tarragona y Bilbao, por no citar otras.

—Nada nuevo y que no sea grato tenemos que decir aquí respecto del Congreso Pedagógico, puesto que de cuanto á él se refiere tenemos al corriente á nuestros lectores por la especie de *Crónica* que al efecto hemos abierto en el SUPLEMENTO SEMANAL. Se multiplican las adhesiones del profesorado, en especial del primario, que desentendiéndose de ciertos cantos de sirena (que para bien hasta de los mismos á quienes se deben, se van ya amortiguando, sin duda por el desfallecimiento que infunde aun á los más obstinados el *predicar en desierto*), se penetra cada vez más de la importancia y trascendencia que ha de revestir dicho acto y de lo mucho que á los maestros importa tomar parte en él y concurrir con el de los demás grados de la enseñanza á mostrar su saber y sus aptitudes, á exponer sus aspiraciones, á hacer valer sus derechos y á abogar por sus intereses. También acerca de esto podemos afirmar lo que en su día dijimos al pronosticar la fusión: que al fin sucederá lo que debe y no puede menos de suceder.

—El Congreso pedagógico nos recuerda que han empezado ya las fiestas conmemorativas del descubrimiento de América con las que acaban de celebrarse en Huelva para recordar la salida de Colón del puerto de Palos en busca del Nuevo Mundo, con sus tres carabelas, una de las cuales—la *Santa Marta*, en que iba el insigne descubridor—ha desempeñado el papel principal en la fiesta, que ha resultado brillantísima, y á la que ha dado gran solemnidad la presencia de los buques y los representantes de casi todas las naciones del mundo, y en particular de nuestras hermanas de la América latina.

De esperar es que en nada desmerezcan de las ya celebradas, las fiestas que para conmemorar hecho tan glorioso para nuestra España han de realizarse en el próximo Octubre; antes bien que las superen cuanto quepa en grandiosidad, y sobre todo en resultados positivos para los pueblos más directamente interesados en ellas. Y claro es que al hacer esta indicación nos referimos ante todo á lo mucho que las fiestas pueden contribuir, si en ello se piensa seriamente y se saben aprovechar las circunstancias con que la ocasión brinda, á estrechar las relaciones entre las repúblicas hispano-americanas y España, á armonizar sus mutuos intereses, estableciendo entre unas y otra el comercio (que á todos interesa por igual) de ideas, de sentimientos, de aspiraciones y de productos que ha tiempo debiera existir entre pueblos hermanos que hablan un mismo idioma.

Los Congresos anunciados, señaladamente el literario, el geográfico y el pedagógico, pueden contribuir de un modo muy eficaz á la consecución de semejante fin; como que ellos son la expresión más genuina y característica de estas hermosas y fecundas fiestas de la paz.

AMÉRICA LATINA

Argentina.—La Inspección de escuelas de la segunda sección de Rosario de Santa Fe ha publicado una importante circular sobre *castigos corporales*, que estimamos curioso conocer, y cuyo contexto es como sigue:

«Considerando:

»Que con harta frecuencia recibe denuncias de que en las Escuelas dependientes de la misma se aplican, por los Maestros ó Ayudantes, castigos corporales á los alumnos, lo que está en oposición con los principios de la pedagogía moderna, y absolutamente prohibido por la ley de Educación de la provincia, que en el art. 38 establece: *En ningún caso podrán aplicarse castigos corporales, ni otra penitencia deprimente para el niño;*

»Que no han sido suficientes para corregir estas infracciones á la ley y á los principios de la ciencia pedagógica las medidas de rigor con que en todos los casos de que tuviera conocimiento ha procedido esta Inspección, después de los sumarios que prontamente levantó, habilitando para ello hasta los días feriados, lo que no puede ignorar el personal de las escuelas, por las resoluciones

adoptadas, algunas de las cuales se han publicado (véase la *Revista Escolar*, pág. 77, tomo I) y en las que, en unos casos se ha amonestado seriamente á los autores de la falta, y en otros se les ha separado de sus puestos;

»Que de continuar en este camino el estado de nuestras casas de educación, no cohonstaría con los progresos de la sociedad en que viven y las alimenta, y, por el contrario, acusarían un retroceso hacia épocas de salvajismo, inconciliables con una colectividad como ésta, que cuenta entre sus más nobles y civilizadoras instituciones una Asociación protectora de los animales, que tiene por único objeto impedir el mal trato de los mismos — todo porque quedaría comprobado que los sentimientos de humanidad y amor á la niñez son la excepción en nuestros institutores, y no como, por respeto á la profesión del Magisterio, debemos suponer la regla general;

»Que la escuela moderna (en confirmación de las prescripciones de la ley de Educación) ha proscrito en absoluto los castigos corporales, en atención á que los pedagogos más notables han evidenciado en sus obras y en las discusiones de los Congresos de maestros que dichos castigos tienden á debilitar ó destruir el sentimiento de honor en los niños, habituándolos en unos casos á la humillación, y en otros lesionando la dignidad del hombre-niño, que en nuestra educación nacional debemos fomentar, si aspiramos á formar ciudadanos de carácter levantado, enérgico é íntegro;

»Que un buen sistema disciplinario sólo puede basarse en la *práctica de la obediencia á una voluntad racional y honrada* (M. Martín), pues fundándola sobre los castigos *se llega bien pronto á prodigarlos, y se convierten fatalmente en el principal instrumento del gobierno de una escuela. Un sistema de tal naturaleza degenera, inevitablemente, en una especie de estado de guerra que provoca resistencias y rebeliones; los rigores van aumentando, y en contraposición á la severidad de los castigos, los niños buscan escapar de ellos por la hipocresía y la mentira* (Nicot);

»Que en aquellas de nuestras escuelas que se consideran mejor dirigidas y disciplinadas no se han dado casos de haberse recurrido á castigos corporales que, según Locke, sólo sirven para constituir una disciplina servil, dominando, por el contrario, ese sistema penal en aquellos establecimientos donde es más notable la falta de preparación pedagógica del personal;

»Que, por otra parte, la Inspección ha notado con extrañeza que todos los casos en que últimamente ha intervenido para reprimi-

mir los castigos corporales han llegado á su conocimiento, no por el conducto regular de los directores, sino por la denuncia directa de los padres de los alumnos castigados, ó por noticias publicadas en los diarios, lo que es irregular y debe corregirse para lo sucesivo,

»Se resuelve:

»Primero. Recordar á los señores directores de las Escuelas provinciales el texto del art. 38 de la ley de Educación vigente, transcrito en el primero de los considerandos que anteceden, manifestándoles que esta Inspección está dispuesta á exigir su fiel cumplimiento por parte de todo el personal.

»Segundo. A fin de evitar dudas sobre los castigos que prohíbe la ley de Educación, establécese que no podrá pegarse á los niños con la mano, con reglas, con punteros, ni con ningún otro objeto; ponerlos de rodillas ó en posturas incómodas y humillantes, ó adornarlos con carteles denigrantes, indicando el defecto por que se les castiga.

»Tercero. Encomendar á los señores directores la vigilancia de sus subalternos en cuanto á los correctivos que ellos apliquen, y hacerles presente que deben avisar por nota á esta Inspección de todo castigo corporal por ellos impuesto.

»Cuarto. A mérito de lo dispuesto en el artículo anterior, se hace responsables á los señores directores de toda falta al respeto cometida en las escuelas de su dirección, de que no den oportuno aviso á esta repartición.

»Quinto. Los maestros, ayudantes ó practicantes á quienes se compruebe que han aplicado castigos corporales, serán suspendidos en sus funciones, pidiéndose al Supremo Consejo la destitución de los mismos.

»Sexto. Encomiéndase á la secretaría de esta Inspección abra un registro de los sumarios que se inicien por aplicación de castigos corporales, especificando la fecha en que se empiece y termine cada uno de ellos, la escuela en que se haya cometido la falta, el maestro, ayudante ó practicante que impuso el castigo corporal, en qué consistió éste y el resultado del sumario, que en la parte pertinente será transcrito en la hoja de servicios del interesado.

»Séptimo. Los señores directores, al acusar recibo de la presente, indicarán en la nota respectiva haber dado conocimiento de la misma al personal á sus órdenes, al que harán suscribir esta circular en prueba de quedar enterados de lo dispuesto en ella, y tendrán cuidado en lo sucesivo de transmitir estas prevenciones á todos los

maestros, ayudantes ó practicantes que pasen á prestar servicios á sus órdenes.»

Costa Rica.—En la *Crónica Escolar* de Oajaca de Juárez (Méjico) leemos lo siguiente:

«En la *Gaceta*, diario oficial de aquella progresista y culta nación, hemos visto el detalle levantado por la Junta de educación del Distrito de Turrúcares para la construcción de una casa de enseñanza en dicho Distrito. En esta lista aparecen multitud de personas que con diversos donativos contribuyen á la erección de un nuevo edificio escolar para los hijos de aquella lejana comarca. El grado de adelanto á que ha llegado la educación popular en Costa Rica, como lo acreditan sus excelentes publicaciones pedagógicas y su perfecta y fructuosa organización, demuestran que algo extraordinario y nuevo la ha impulsado; y, no cabe duda, por lo visto, que ha sido la *iniciativa individual independiente y espontánea de sus buenos hijos*, que, sin abandonar al Estado solamente la gloriosa empresa de arrebatar á la infancia de las garras de la ignorancia, unen sus esfuerzos para protegerla por su parte y muy activamente, elevando con sus buenos oficios la enseñanza primaria á una altura envidiable. Hechos como éste nos confirman cada vez más en nuestras convicciones de que la escuela primaria popular, si debe ser sostenida y fomentada por los Estados, ha de prosperar realmente por el apoyo que la sociedad en general le preste, porque sin este valioso contingente se perderán, como se han perdido casi inútilmente, las energías de los gobernantes, por más entusiastas y animosos que se muestren por el adelanto de la enseñanza.»

(Después de compuesto lo que precede, recibimos de Costa Rica documentos oficiales de verdadero interés, que en parte confirman lo que se dice en el suelto transcrito, y de los que nos ocuparemos en la *Crónica* del número inmediato.)

Méjico.—El presidente de la República ha expedido en el mes de Mayo último para el Distrito y Territorio federales, un importante decreto dando el Reglamento de las Escuelas oficiales nocturnas para adultos.

Dividense éstas en suplementarias y complementarias. Las primeras tienen por objeto proporcionar la instrucción primaria elemental á los individuos que no la hayan recibido durante el período escolar, comprendiendo su programa, que se desarrollará en tres años: a) Lengua nacional con lectura y escritura; b) Aritmética, comprendiendo enteros, quebrados, decimales y comunes, elevación á potencias y extracción de raíces, reglas de tres, sistema

métrico; *c*) Nociones prácticas de Geometría plana y del espacio; *d*) Nociones de Geografía é Historia patria; *e*) Moral é instrucción cívica; *f*) Nociones de Ciencias físicas y naturales en sus aplicaciones á la Higiene, las Artes y la Industria, *g*) Dibujo lineal y de ornamentación y aplicaciones del dibujo natural al de ésta; *h*) en las escuelas de mujeres, además, labores manuales propios del sexo. En las escuelas complementarias, cuyo objeto es suministrar la instrucción con mayor extensión que en las otras, cooperando á la vez, en lo posible, á la enseñanza técnica del obrero, se darán además de las materias enumeradas, las siguientes: *a*) Aritmética mercantil; *b*) Nociones de teneduría de libros, de correspondencia mercantil y de economía industrial; *c*) Dibujo arquitectónico y de maquinaria, lavado, de ornamentación y natural; *d*) Inglés; *e*) Nociones sobre los productos de la localidad, así como sobre útiles, herramientas, máquinas y descubrimientos más importantes para el obrero; *f*) Principios generales de educación. En las escuelas complementarias de mujeres se enseñarán, además de las que acaban de enumerarse, estas otras materias: *a*) Nociones de economía doméstica; *b*) Corte y confección de ropa; *c*) Flores artificiales; *d*) Costura á máquina. El programa de las escuelas complementarias se desarrollará en cinco años, de los que se destinarán tres á las materias propias de la instrucción primaria, y los otros dos á las demás.

Se recomienda para una y otra clase de escuelas el empleo de los métodos inductivo y deductivo y los procedimientos de exposición, aplicación y corrección. No se usarán libros de texto más que para la lectura, y se procurará dar á la enseñanza un carácter esencialmente práctico. Las horas de clase no excederán de tres diarias, ni bajarán de dos, y las lecciones durarán, como máximo, cuarenta minutos, salvo para el Inglés y el Dibujo, que serán de una hora. No se admitirán alumnos menores de doce años, y en las escuelas complementarias se establecerá una biblioteca con obras adecuadas á la enseñanza de los obreros. Los alumnos podrán inscribirse indistintamente en cualquiera de ambas clases de escuelas y cursar todas, varias ó una de las materias del programa. Las escuelas suplementarias se podrán establecer en los locales de las primarias elementales, y las complementarias en los de las superiores; las primeras se sostendrán con fondos municipales, y las segundas con los federales.

DE OTROS PAÍSES EXTRANJEROS

Bélgica.—Empieza á manifestarse con cierta viveza la opinión contraria á los *concursos cantonales* entre las escuelas primarias, así públicas y adoptadas como libres. Además de los inconvenientes propios de los exámenes, tal como aquí los conocemos (desatender unas materias de educación para atender á otras; perturbar la marcha normal de las clases; recargar con un trabajo excesivo la inteligencia de los niños; abusar de la memoria de éstos; degenerar en farsas teatrales, etc., etc.); además de esos inconvenientes, decíamos, ofrecen los concursos á que nos referimos otros no menos graves, á saber: infiltrar en el corazón de los alumnos sentimientos de desconfianza, de discordia, de enemistad y ojeriza, merced á la división que de ellos se hace al colocarlos, desde la escuela, en campos hostiles. Además, este régimen antipedagógico de los concursos, con dañar á las escuelas públicas, no favorecen á las privadas, que tienen que seguir hasta los errores de las primeras, se presta á polémicas apasionadas, y á que todos se equivoquen respecto del valor de la enseñanza. El periódico *La Reforma*, llama seriamente la atención acerca de este punto, en un artículo muy movido, en el que se leen afirmaciones como las siguientes:

«Se comprende que por semejante sistema, las escuelas en que se prepara á los alumnos para el *saber de memoria*, en que se les abruma con deberes, en que se les ocupa lo menos posible de su cultura física, intelectual y moral, tienen más probabilidades de colocarse en el primer lugar, que aquéllas donde se aplica un buen programa de estudios: ese es el secreto del éxito relativo de ciertas escuelas, en las que la preparación para el concurso se hace particular cuidado... Mientras nuestras escuelas se hallen sometidas al régimen antipedagógico de los concursos, toda tentativa de modificación de los estudios se frustrará, y ninguna reforma útil para el desenvolvimiento de la educación del pueblo podrá implantarse en nuestros establecimientos de instrucción primaria; por fuerza se continuará dando á los hijos del pueblo una enseñanza puramente verbalista, incompleta, estrecha, superficial, como si estuviesen destinados, no á ser trabajadores del suelo, de la piedra, del hierro, de la madera, y ciudadanos de un país libre, sino meros empleados, máquinas de copiar en las oficinas ministeriales. La más urgente de

las reformas escolares es la supresión de los concursos..., régimen que pervierte en su esencia la educación popular.»

La *Revista Pedagógica Belga* propone para sustituir esos concursos, que en el fondo y por lo más censurable de la forma tienen bastante de nuestros exámenes, un sistema racional de comprobación y examen para obtener un certificado de capacidad, al que tendría derecho todo alumno que hubiese terminado con aprovechamiento los estudios completos de la primera enseñanza.

—Se preparan para esta época en Bélgica los siguientes Congresos pedagógicos:

a) En Amberes, por la federación general de maestros belgas, del 1.º al 4 de Septiembre.

b) En Bruselas, por los propagandistas de la Gimnasia escolar, del 4 al 6 del mismo mes. El programa de este Congreso compónese de estos dos temas: 1.º, responsabilidad civil del maestro con respecto á los accidentes que pueden sobrevenir á sus alumnos en clase ó en el patio, y más particularmente durante los ejercicios gimnásticos y juegos libres ú ordenados; 2.º, higiene de la vista. Habrá, además, una parte práctica para el desenvolvimiento del programa de gimnasia y una lección-tipo para niñas.

c) En Lieja, por la Sociedad nacional del trabajo manual, durante los días 27 y 28 del presente mes. Se discutirá en él: 1.º, la enseñanza primaria agrícola para niñas y niños, así como la enseñanza profesional agrícola; 2.º, cómo deben enseñarse los trabajos manuales para que de ellos se originen en todos los grados ejercicios numerosos y graduados de dibujo y de formas geométricas. Habrá también una exposición de los instrumentos y aparatos destinados á esta parte de la enseñanza, de las obras que tratan de la materia y de los resultados obtenidos.

—No terminaremos esta parte relativa á Bélgica sin llamar la atención de nuestros lectores sobre el sentido que tienen y el interés que revelan los *cursos temporales* de que tratamos en otro lugar del presente número.

Francia.—Terminada ya la elección del Consejo Superior de Instrucción pública, ha celebrado su primera sesión ordinaria de este año, y al abrirla el Ministro del ramo, M. Bourgeois, empezó por expresar á los consejeros reelegidos la satisfacción con que los volvía á encontrar en la nueva Asamblea, y por dar la bienvenida á los miembros nuevos. Acto continuo, leyendo la orden del día de la sesión, manifestó (¡cuándo podrá decirse otro tanto de España!) que el nuevo Consejo no tendrá sin duda que resolver, como el

anterior, grandes cuestiones de principios, pues su tarea ha de consistir en consolidar lo que ya se ha hecho, modificar lo menos posible y estudiar las cuestiones de detalle que suscitará la aplicación de los nuevos programas. De lo cual resulta, no sólo que en lo fundamental lo tienen hecho todo, sino que allí no existe la fementida costumbre, tan inveterada entre nosotros, de *tejer y destejer*, de consagrarse unos á deshacer lo que otros han hecho; sino que se dedican, por el contrario, á aplicarlo, á desenvolverlo, á *consolidarlo*, como ha declarado M. Bourgeois.

Suiza.—En el *México intelectual* leemos las siguientes notas relativas á «la escuela en Suiza», que declaran el carácter que en el pueblo helvético tiene la educación, é indican pormenores muy importantes, á que debiera atenderse siempre en las escuelas, y que son en ellas una necesidad evidente de la disciplina, tomada en su acepción más lata:

«El sistema de educación que se practica en Suiza—dice el colega citado—es uno de los mejores y más adelantados. Los alumnos viven bajo una disciplina estricta y suave á la vez. Mientras están en la escuela, y fuera de ella, se les hace también sentir que la protección y vigilancia de sus maestros está sobre ellos hasta que entran en la casa paterna. Tan pronto como el niño se encuentra en la calle, ha pasado del círculo de la casa, y desde aquel momento comienza la autoridad de la escuela. Hay unos reglamentos impresos que se fijan en todas las casas y que contienen, entre otras prescripciones, las siguientes reglas respecto á la manera de conducirse en la calle: *No se permite que los alumnos se distraigan de ninguna manera en el trayecto de la casa á la escuela, y viceversa. Está estrictamente prohibido gritar, arrojar piedras ó bolas de nieve, molestar á los demás niños, burlarse de los ancianos ó de las personas que tengan alguna deformidad. A las personas adultas se les debe tratar cortésmente. Esta conducta honra mucho á la escuela.* Al estar en clase se le enseña al alumno cómo debe conducirse. «Un libro sucio es un libro perdido», decía un maestro al autor de *La República Suiza*, «y nuestros hábitos económicos no consienten tales pérdidas. Regístrese cualquiera de nuestros libros que están en uso diario, y no lo encontraréis ni más maltratado ni sucio de lo que permite el mismo uso.» La misma regla se aplica al edificio y á los muebles. Los bancos parece que los limpian y barnizan diariamente. Ni una mancha de tinta se ve en su superficie, ni el menor indicio de que el cortaplumas del muchacho travieso haya trabajado allí. Los corredores y los pasillos se conservan aseados; las paredes

no tienen esas señales que en otras partes suelen hacer los niños con los dedos; no hay papeles ni basura sobre el pavimento, el cual se conserva siempre limpio. Los niños, que representan todas las clases sociales, desde el patricio hasta el campesino, se presentan limpios y decentes. No hay ninguno que esté sucio, desgarrado ó descalzo. «Si un alumno viene á la escuela con la cara sucia y el vestido roto—dicen los maestros—lo lavamos y remendamos, y después lo mandamos á su casa. La madre se avergüenza al encontrar que otra persona ha lavado á su hijo, y el niño siente tal mortificación, que no desea que se vuelva á repetir en él esta experiencia.»

—Reunidos los maestros de varios cantones para examinar si debía ó no invitarse á las autoridades federales á redactar una ley escolar federal, ó á revisar el art. 27 de la Constitución suiza, acordaron por mayoría, y previa detenida discusión, en sentido negativo, adoptando, además de ésta, las siguientes resoluciones:

» 1.^a La Confederación debe ayudar á los cantones á mejorar la escuela primaria, proporcionalmente á los esfuerzos que éstos hacen por sí mismos y á sus recursos.

» 2.^a Deben perfeccionarse los exámenes instituidos para los reclusos. La estadística de sus resultados debe hacerse extensiva al examen de las causas de inferioridad.

» 3.^a Siendo la estadística de la enseñanza uno de los más importantes medios para la ejecución del art. 27 de la Constitución, debe ser de la competencia de la Confederación.

» 4.^a Sería conveniente que se celebrasen de una manera regular conferencias de las autoridades cantonales encargadas de dirigir la educación, así como del personal docente de las Escuelas Normales.

» 5.^a Asimismo es de desear la creación de estas escuelas por la Confederación, ó la participación de ésta en la preparación profesional de los maestros, así como la creación de certificados de capacidad.

» 6.^a Es igualmente de desear que los maestros de los diferentes cantones, sin distinción de confesión ni de partido, se reúnan en una *Asociación suiza* para fundar la escuela primaria suiza.»

BIBLIOGRAFÍA

Nueva gramática elemental teórico-práctica de la lengua castellana, por RICARDO GÓMEZ.—Parte teórica, precedida de una *Introducción*, ó sea un pequeño *curso de lenguaje* aplicado á la gramática, con las suficientes indicaciones para el maestro. Primera edición. Méjico, Gallegos hermanos, libreros editores, 1892. Un volumen en 8.^o de XV-256 páginas,, 50 centavos en cartonné.

De los libros que conocemos de su clase, éste es uno de los mejores, no sólo por la doctrina, sino por el buen método con que se halla dispuesto: sencillez, claridad, concisión y forma adecuada para la enseñanza gramatical en las escuelas primarias: he aquí las condiciones que más avaloran el libro del Sr. Gómez.

En medio de la concisión que el autor ha procurado á su tratado de Gramática, resulta éste muy completo; despojado de las partes menos útiles y más enojosas en la primera enseñanza, contiene cuanto pueda apetecer el más exigente para el estudio aplicado á las escuelas de la Analogía, la Sintaxis, la Prosodia y la Ortografía, expuesto todo conforme á las mejores doctrinas y siguiendo una marcha verdaderamente didáctica, mejor aún, científica, aunque sin pretensiones de tal. El tratado de Prosodia, y dentro de él el de las respectivas figuras ó licencias, es muy recomendable.

Pero lo es mucho más la parte que el autor intitula «introducción á la gramática por medio del lenguaje», consistente en unos como bocetos de ejercicios de lenguaje, en los que abundan las direcciones pedagógicas para el maestro: constituye una novedad en esta clase de libros y señala la dirección que debe seguirse en la enseñanza que nos ocupa con los alumnos de las escuelas primarias. Si el autor hubiese dado mayor desenvolvimiento á dichos ejercicios, tal vez hubiese llegado á establecer el carácter que debe revestir la enseñanza en cuestión, educiendo de ellos toda la teoría gramatical que luego expone, y á la que da principio por unas muy oportunas nociones referentes (bajo la denominación de *análisis del lenguaje*) á éste y los idiomas con sus antecedentes históricos, á la oración, de la que presenta un cuadro analítico, que completa otro de la lengua castellana y uno sinóptico de nuestra gramática, y á la formación de las palabras. En todo esto, como en lo que sigue, abundan los ejemplos y las indicaciones metodológicas; todo lo cual avalora el mérito del libro del Sr. Gómez y lo hace muy recomendable.

Madrid.—Imprenta de E. Rubiños, plaza de la Paja, 7 bis.